Parâmetros Curriculares Nacionais

Ensino Médio

2000

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (ENSINO MÉDIO)

Parte I - Bases Legais

Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias

Sumário

Apresentação

Este documento tem como finalidade delimitar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, dentro da proposta para o Ensino Médio, cuja diretriz está registrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e no Parecer do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica nº 15/98. As diretrizes têm como referência a perspectiva de criar uma escola média com identidade, que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo.

O respeito à diversidade é o principal eixo da proposta e, para a área, não poderia ser diferente: as indicações deste documento procurarão ser coerentes com os princípios legais.

A produção coletiva deste texto foi no sentido de colaborar com a explicitação do contexto em que se insere. Para tanto, a reflexão sobre os documentos antecedentes a ele deverá ser prioritária, bem como a leitura de outros, relativos às áreas de Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

Na elaboração, incluímos uma visão da área e de suas disciplinas potenciais, bem como reflexões sobre o sentido do processo de ensino-aprendizagem de competências gerais a serem objetivadas no Ensino Médio.

O caminho de sua produção foi longo e histórico. O ponto de partida se deu em 1996. Houve adesão de diferentes pessoas, que encaminharam críticas e sugestões diversas, o que motivou a elaboração de várias versões.

O objetivo principal do texto é a escola, pois só lá o encontro entre o pensar e o fazer poderá delimitar o sucesso ou não deste trabalho.

Cabe ao leitor entender que o documento é de natureza indicativa e interpretativa, propondo a interatividade, o diálogo, a construção de significados na, pela e com a linguagem.

O sentido do aprendizado na área

As propostas de mudanças qualitativas para o processo de ensino-aprendizagem no nível médio indicam a sistematização de um conjunto de disposições e atitudes como pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos. Como objetivar tais competências sem um trabalho sistemático e organizado com a linguagem?

Trata-se de uma área básica para a formação das disposições anteriores. A linguagem tem sido objeto de estudo da Filosofia, Psicologia, Sociologia, Epistemologia, História, Semiótica, Lingüística, Antropologia etc. A Linguagem, pela sua natureza, é transdisciplinar, não menos quando é enfocada como objeto de estudo, e exige dos professores essa perspectiva em situação didática.

A linguagem é considerada aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido.

A linguagem é uma herança social, uma "realidade primeira", que, uma vez assimilada, envolve os indivíduos e faz com que as estruturas mentais, emocionais e perceptivas sejam reguladas pelo seu simbolismo.

A compreensão da arbitrariedade da linguagem pode permitir aos alunos a problematização dos modos de "ver a si mesmos e ao mundo", das categorias de pensamento, das classificações que são assimiladas como dados indiscutíveis

A linguagem permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir. Ela é a roda inventada, que movimenta o homem e é movimentada pelo homem. Produto e produção cultural, nascida por força das práticas sociais, a linguagem é humana e, tal como o homem, destaca-se pelo seu caráter criativo, contraditório, pluridimensional, múltiplo e singular, a um só tempo.

Não há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com um outro, dentro de um espaço social, como, por exemplo, a língua, produto humano e social que organiza e ordena de forma articulada os dados das experiências comuns aos membros de determinada comunidade lingüística.

Nas práticas sociais, o homem cria a linguagem verbal, a fala. Na e com a linguagem, o homem reproduz e transforma espaços produtivos. A linguagem verbal é um sementeiro infinito de possibilidades de seleção e confrontos entre os agentes sociais coletivos. A linguagem verbal é um dos meios que o homem possui para representar, organizar e transmitir de forma específica o pensamento.

Na interação verbal, os sinais e suas combinações socialmente partilháveis organizam os dados perceptivos, em sistemas simbólicos, por atributos e intencionalidade. A fala como mediadora entre as relações humanas gera sistemas de linguagens, sentidos humanos que se

expressam, se concretizam e proliferam em múltiplos espaços simultâneos de forma relacional.

No campo dos sistemas de linguagem, podemos delimitar a linguagem verbal e não-verbal e seus cruzamentos verbo-visuais, audio-visuais, audio-verbo-visuais etc. A estrutura simbólica da comunicação visual e/ou gestual como da verbal constitui sistemas arbitrários de sentido e comunicação. A organização do espaço social, as ações dos agentes coletivos, normas, os costumes, rituais e comportamentos institucionais influem e são influenciados na e pela linguagem, que se mostra produto e produtora da cultura e da comunicação social.

Podemos assim falar em linguagens que se confrontam, nas práticas sociais e na história, e fazem com que a circulação de sentidos produza formas sensoriais e cognitivas diferenciadas.

Nas interações, relações comunicativas de conhecimento e reconhecimento, códigos, símbolos que estão em uso e permitem a adequação de sentidos partilhados são gerados e transformados e representações são convencionadas e padronizadas. Os códigos se mostram no conjunto de escolhas e combinações discursivas, gramaticais, lexicais, fonológicas, gráficas etc.

Nas práticas sociais, o espaço de produção de sentidos é simultâneo. Nesse, as linguagens se estruturam, normas (códigos) são partilhadas e negociadas. Como diz Bakhtin, a arena de luta daqueles que procuram conservar ou transgredir os sentidos acumulados são as trocas lingüísticas, relações de força entre interlocutores.

O ato da fala pressupõe uma competência social de utilizar a língua de acordo com as expectativas em jogo. No ato interlocutivo, o contexto verbal relaciona-se com o extra-verbal e vice-versa.

As condições e formas de comunicação refletem a realização social em símbolos que ultrapassam as particularidades do sujeito, que passa a ser visto em interação com o outro.

O caráter dialógico das linguagens impõe uma visão muito além do ato comunicativo superficial e imediato. Os significados embutidos em cada particularidade devem ser recuperados pelo estudo histórico, social e cultural dos símbolos que permeiam o cotidiano.

No mundo contemporâneo, marcado pelo apelo informativo imediato, a reflexão sobre as linguagens e seus sistemas, que se mostram articulados por múltiplos códigos, e sobre os processos e procedimentos comunicativos é mais do que uma necessidade, é uma garantia de participação ativa na vida social, a cidadania desejada.

As competências que aqui serão objetivadas correspondem à área e deverão ser desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem, ao longo do Ensino Médio. A proposta não pretende reduzir os conhecimentos a serem aprendidos, mas sim definir os limites sem os quais o aluno desse nível de ensino teria dificuldades para prosseguir os estudos e participar da vida social.

- **Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.**

Toda linguagem carrega dentro de si uma visão de mundo, prenha de significados e significações que vão além do seu aspecto formal. O estudo apenas do aspecto formal,

desconsiderando a inter-relação contextual, semântica e gramatical própria da natureza e função da linguagem, desvincula o aluno do caráter intrasubjetivo, intersubjetivo e social da linguagem.

Por exemplo, no estudo da linguagem verbal, a abordagem da norma padrão deve considerar a sua representatividade, como variante lingüística de determinado grupo social, e o valor atribuído a ela, no contexto das legitimações sociais. Aprende-se a valorizar determinada manifestação, porque socialmente ela representa o poder econômico e simbólico de certos grupos sociais que autorizam sua legitimidade.

Toda a experiência construída no passado deve ser analisada, em busca das relações que estabelece com o presente e o devir. Partilhar o conhecimento socialmente instituído, aquilo que foi herdado do passado, é apenas o começo do reconhecimento da parte que cabe a cada um no processo histórico, o dado.

O conhecimento que pode parecer, em um primeiro momento, como imediato, tem por trás de si uma história de lutas classificatórias que devem ser revistas no âmbito escolar.

A maior ou menor aceitação de determinada manifestação da linguagem na vida prática depende da representatividade que ela assume, nas normas de conduta social.

O simbólico constituidor da linguagem se mostra no processo comunicativo pelas escolhas feitas, direcionadas sempre a um outro, limites do conhecido.

Considera-se que a compreensão das significações dadas, em diferentes esferas, às várias manifestações contribua para a formação geral do aluno, dando a ele a possibilidade de aprender a optar pelas escolhas, limitadas por princípios sociais, e de ter o interesse e o desejo de conservá-las e/ou transformá-las.

O conhecimento sobre a linguagem, a ser socializado na escola, deve ser visto sob o prisma da mobilidade da própria linguagem, evitando-se os apriorismos. O espírito crítico não admite verdades sem uma investigação do processo de sua construção e representatividade.

O exame do caráter histórico e contextual de determinada manifestação da linguagem pode permitir o entendimento das razões do uso, da valoração, da representatividade, dos interesses sociais colocados em jogo, das escolhas de atribuição de sentidos, ou seja, a consciência do poder constitutivo da linguagem.

Destaca-se que a linguagem, na escola, passa a ser objeto de reflexão e análise, permitindo ao aluno a superação e/ou a transformação dos significados veiculados.

Recuperar o momento histórico da gênese e do uso da linguagem, seus fins e meios, sugere uma inter-relação com as outras áreas, de Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

A questão das sociedades letradas, da constituição do campo artístico, das novas tecnologias que ocasionam mudanças cognitivas e de percepção pode ser uma abordagem de interesse para todas as disciplinas da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, bem como o estudo da inter-relação produção/recepção.

- **Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.**

As diversas realizações – em tempos diferentes –, a função e o uso das linguagens permitem verificar suas especificidades e selecionar focos de análise.

A função e a época de um texto teatral impõem uma organização diferente daquela utilizada em um poema, apesar de haver entre eles uma série de elementos comuns como, por exemplo, ambos serem escritos. Os poemas escritos em diferentes épocas apresentam especificidades próprias. Comparar os recursos expressivos intrínsecos a cada manifestação da linguagem e as razões das escolhas, sempre que isso for possível, permite aos alunos saber diferenciá-los e inter-relacioná-los.

O estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo-se aí o texto literário.

Em uma situação de ensino, a análise da origem de gêneros e tempos, no campo artístico, permite abordar a criação das estéticas que refletem, no texto, o contexto do campo de produção, as escolhas estilísticas, marcadas de acordo com as lutas dicursivas em jogo naquela época/local, ou seja, o caráter intertextual e intratextual.

A proposição de trabalho na área e a inter-relação entre as disciplinas podem ocorrer sob forma de estudo de determinados objetos comuns, presentes em diferentes linguagens.

As possibilidades de expressão e os diferentes significados históricos e culturais desses objetos podem ser intersecccionados à visão das áreas de Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

O importante é que o aluno saiba analisar as especificidades, sem perder a visão do todo em que elas estão inseridas, e perceba que as particularidades têm um sentido socialmente construído.

- **Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.**

Muitas teorias explicativas sobre as linguagens foram desenvolvidas por pesquisadores que se dispuseram a analisá-las e compreendê-las. Teorias se criaram e foram divulgadas. Algumas são aceitas até hoje e outras se perderam no tempo. No movimento da procura humana por respostas às práticas sociais, outras virão.

Como o conhecimento teórico normalmente assume a forma escrita, a transmissão das idéias acaba por se deslocar do campo representativo de sua criação. A adesão a uma teoria deve preceder do reconhecimento de sua validade.

No Ocidente, a filosofia grega procurou construir teorias explicativas sobre as linguagens que hoje ainda são consideradas como paradigmas. Os princípios cartesianos fundamentaram certos comportamentos ditos científicos, em oposição às posturas metafísicas, e, na atualidade, os diferentes campos de estudo da linguagem esbarram na filosofia.

Na escola, a transposição didática desses estudos pode refletir o conservadorismo de determinados pontos de vista que nada possuem de teóricos e são fundados no senso comum.

O confronto de opiniões e pontos de vista fundamentados faz parte da necessidade de entendimento e de superação do achismo. Procurar a herança do agora, discutindo as diferentes perspectivas em jogo, faz com que professores e alunos conquistem a possibilidade de rearticular o conhecimento de forma organizada, sem a imposição de uma única resposta, sempre parcial.

O debate e o diálogo, as perguntas que desmontam as frases feitas, a pesquisa, entre outros, seriam formas de auxiliar o aluno a construir um ponto de vista articulado sobre o objeto em estudo.

O gostar ou não de determinada obra de arte ou de um autor exige antes um preparo para o aprender a gostar. Conhecer e analisar as perspectivas autorizadas seria um começo para a construção das escolhas individuais.

Neste caso, o aluno deixaria de ser um mero espectador ou reprodutor de saberes discutíveis. Apropriando-se do discurso, verificaria a coerência de sua posição. Dessa forma, além de compreender o discurso do outro, ele teria a possibilidade de divulgar suas idéias com objetividade e fluência.

Tal exercício pressupõe a formação crítica frente à própria produção e a necessidade pessoal de partilhar sentidos em cada ato interlocutivo.

- **Respeitar e preservar as diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização; usufruir do patrimônio nacional e internacional, com suas diferentes visões de mundo; e construir categorias de diferenciação, apreciação e criação.**

O conhecimento, a análise e o confronto de opiniões sobre as diferentes manifestações da linguagem devem levar o aluno a respeitá-las e preservá-las como construções simbólicas e representações da diversidade social e histórica. As linguagens se utilizam de recursos expressivos próprios e expressam, na sua atualização, o universal e o particular. Pertencer a uma comunidade, hoje, é também estar em contato com o mundo todo. As práticas sociais deverão estar cada vez mais próximas da unidade para os fins solidários.

As linguagens, por suas características formativas, informativas e comunicativas, apresentam-se como instrumentos valiosos para se alcançar esses fins. Na escola, o aluno deve compreender a relação entre, nas e pelas linguagens, como um meio de preservação da identidade de grupos sociais menos institucionalizados e uma possibilidade de direito às representações desses frente a outros que têm a seu favor as instituições que autorizam a autorizar.

Ao mesmo tempo que o aluno conhece as várias manifestações, como produto de diferentes esferas sociais, deve aprender a respeitar as linguagens. Em lugar de criar fossos entre as manifestações, esta proposta indica a criação de elos entre elas.

A variante padrão pode ser comparada com as outras variantes em seus aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos. O mesmo pode ocorrer entre a língua estrangeira

moderna e a língua materna, a TV e o cinema, os efeitos produzidos na Arte e a introdução da Informática. Todas as manifestações podem conviver entre si sem a necessidade de anulá-las.

O aluno, ao compreender a linguagem como interação social, amplia o reconhecimento do outro e de si próprio, aproximando-se cada vez mais do entendimento mútuo.

Verificar o estatuto dos interlocutores participantes do processo comunicativo, as escolhas discursivas, os recursos expressivos utilizados pode permitir ao aluno o conhecimento da sua linguagem como legítima, sem desmerecer as demais.

O exame da complexidade das manifestações evoca a superação preconceituosa das identidades e provoca o respeito mútuo como meio de entender o presente e construir o devir.

- **Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação em situações intersubjetivas, que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores; e saber colocar-se como protagonista no processo de produção/recepção.**

Ao procurar compreender as linguagens e suas manifestações como sinônimos da própria humanidade, em busca de uma troca constante para a vida social, o aluno aprende a elaborá-las para fins determinados. Os recursos expressivos, com finalidade comunicativa, presentes nas linguagens, permitem a relação entre sujeitos de diferentes grupos e esferas sociais.

A aprendizagem do caráter produtivo da linguagem faz parte constante do controle sobre o texto que será elaborado. O fazer comunicativo exige formas complexas de aprendizagem. Deve-se conhecer o quê e o como, depois dessa análise reflexiva, tenta-se a elaboração, com a consciência de que ela será considerada dentro de uma rede de expectativas autorizadas.

Entra-se no limite da transversalidade dos usos da linguagem no social. Às escolhas individuais impõem-se os limites do social, que envolvem esquemas cognitivos complexos daqueles que podem escolher, porque tiveram a oportunidade de aprender a escolher. Para a maioria, a aprendizagem dessas disposições na escola é fundamental.

A metáfora do hipertexto servirá como exemplo. A partir de uma idéia, podem-se abrir muitas "janelas"; o sentido das escolhas pode depender do acaso ou de um interesse particular. No acaso, a possibilidade de atingir os objetivos desejados é externa à proposição individual. Quando há um interesse definido, o controle sobre para que e para onde se quer ir pertence àquele que sabe escolher.

Na vida, na produção do discurso, algo semelhante ocorre. São muitas as "janelas" a serem abertas para se escrever um texto, por exemplo. Se o aluno não aprender a abri-las, as chances de não se chegar a lugar algum ou de não atender aos objetivos propostos é grande.

- **Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização de mundo e da própria identidade.**

A linguagem verbal, oral e escrita, representada pela língua materna, ocupa na área o papel de viabilizar a compreensão e o encontro dos discursos utilizados em diferentes esferas da vida social. É com e pela língua que as formas sociais arbitrárias de visão e divisão de mundo são incorporadas e utilizadas como instrumentos de conhecimento e comunicação. Aprende-

se, com a língua, um “sentido imediato de mundo”, que deve ser desvendado, no decorrer de um processo de resgate desse e de outros sentidos possíveis.

As relações lingüísticas, longe de serem uniformes, marcam o poder simbólico acumulado pelos seus protagonistas. Não existe uma competência lingüística abstrata, mas, sim, uma delimitada pelas condições de produção/interpretação dos enunciados, determinados pelos contextos de uso da língua. Ela é um código ao mesmo tempo comunicativo e legislativo. Apenas o domínio do código restrito não resulta no sucesso da comunicação. Algumas situações de fala e escrita podem inclusive produzir o silêncio daquele que se sente pouco à vontade no ato interlocutivo.

O desenvolvimento da competência lingüística do aluno no Ensino Médio, dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade lingüística e dos inúmeros discursos concorrentes.

- **Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.**

A aprendizagem da Língua Estrangeira Moderna qualifica a compreensão das possibilidades de visão de mundo e de diferentes culturas, além de permitir o acesso à informação e à comunicação internacional, necessárias para o desenvolvimento pleno do aluno na sociedade atual.

No âmbito da LDB e do Parecer do CNE, as línguas estrangeiras modernas recuperaram, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada. Consideradas, muitas vezes e de forma injustificada, como pouco relevantes, elas adquirem, agora, a configuração de disciplina importante como qualquer outra, do ponto de vista da formação do aluno.

É preciso pensar-se no processo de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras, em termos de competências abrangentes e não estáticas, uma vez que uma língua é o veículo, por excelência, de comunicação de um povo e, através de sua expressão, esse povo transmite sua cultura, suas tradições e seus conhecimentos.

Entender-se a comunicação como ferramenta imprescindível, no mundo moderno, com vistas à formação pessoal, acadêmica ou profissional, deve ser a grande meta da aprendizagem de língua estrangeira.

- **Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar.**

As novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser

analisadas no espaço escolar. A televisão, o rádio, a informática, entre outras, fizeram com que os homens se aproximassem por imagens e sons de mundos antes inimagináveis.

Descobertas humanas foram pensadas para o homem e assim devem ser entendidas. Os sistemas tecnológicos, na sociedade contemporânea, fazem parte do mundo produtivo e da prática social de todos os cidadãos, exercendo um poder de onipresença, uma vez que criam formas de organização e transformação de processos e procedimentos.

Dos discursos inquietadores ou apologistas sobre as novas tecnologias, a escola deve compreendê-las como atividades humanas e sociais, intrinsecamente ligadas à história das lutas da humanidade para a superação dos limites biológicos e para a criação de um mundo social mais democrático.

As tecnologias estão no passado, no presente e estarão no futuro como armas humanas de desvendamento do universo natural e social. A problemática se encontra nas formas de seus usos e não nos fins de sua criação.

É preciso, pois, entender os princípios das tecnologias de informação e comunicação, a fim de não só promover o desenvolvimento tecnológico do País com vistas à competição política e internacional, mas também desenvolver uma consciência crítica sobre as possibilidades existentes para a solução de problemas pessoais, sociais ou políticos, utilizando-se dos instrumentos existentes para esses fins.

- **Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.**

Qualquer inovação tecnológica traz certo desconforto àqueles que, apesar de conviverem com ela, ainda não a entendem. As tecnologias não são apenas produtos de mercado, mas produtos de práticas sociais. Seus padrões são arquitetados simbolicamente como conteúdos sociais, para depois haver uma adaptação mercadológica.

As tecnologias da comunicação e informação não podem ser reduzidas a máquinas; resultam de processos sociais e negociações que se tornam concretas. Elas fazem parte da vida das pessoas, não invadem a vida das pessoas. A organização de seus gêneros, formatos e recursos procura reproduzir as dimensões da vida no mundo moderno, o tempo, o espaço, o movimento: o mundo plural hoje vivido.

Novos modos de sentir, pensar, viver e ser, construídos historicamente, se mostram nos processos comunicativos derivados das necessidades sociais.

Cabe à escola o esclarecimento das relações existentes, a indagação de suas fontes, a consciência de sua existência, o reconhecimento de suas possibilidades, a democratização de seus usos.

- **Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a sua vida.**

As tecnologias da comunicação e informação e seu estudo devem permear o currículo e suas disciplinas. A proposição de um problema a ser resolvido, como o saneamento básico

em uma favela ou o fenômeno ambiental El Niño, pode ser foco de análise dos usos das tecnologias.

A mais nova das linguagens, a Informática, faz parte do cotidiano e do mundo do trabalho. Vive-se o mundo da parabólica, dos sistemas digitais, dos satélites, da telecomunicação. Conviver com todas as possibilidades que a tecnologia oferece é mais que uma necessidade, é um direito social.

Competências e habilidades

Representação e comunicação

- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
- Utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação, em situações intersubjetivas, que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos dos interlocutores; e colocar-se como protagonista no processo de produção/recepção.
- Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização de mundo e da própria identidade.
- Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para a sua vida.

Investigação e compreensão

- Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas, tecnologias disponíveis etc).
- Recuperar, pelo estudo, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial.
- Articular as redes de diferenças e semelhanças entre as linguagens e seus códigos.
- Conhecer e usar línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações, a outras culturas e grupos sociais.
- Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar.
- Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.

Contextualização sócio-cultural

- Considerar a linguagem e suas manifestações como fontes de legitimação de acordos e condutas sociais, e sua representação simbólica como forma de expressão de sentidos, emoções e experiências do ser humano na vida social.
- Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
- Respeitar e preservar as manifestações da linguagem, utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização; usufruir do patrimônio nacional e internacional, com as suas diferentes visões de mundo; e construir categorias de diferenciação, apreciação e criação.

- Entender o impacto das tecnologias da comunicação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

O exposto representa uma síntese das teorias desenvolvidas, nas últimas décadas, sobre o processo de ensino/aprendizagem da língua materna e o papel que ele ocupa. A novidade está em antever a disciplina, no eixo interdisciplinar: o estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade.

A disciplina na LDB nº 5.692/71 vinha dicotomizada em Língua e Literatura (com ênfase na literatura brasileira). A divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. Os livros didáticos, em geral, e mesmo os vestibulares, reproduziram o modelo de divisão. Muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há até mesmo aulas específicas como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção de texto não tivessem relação entre si. Presenciamos situações em que o caderno do aluno era assim dividido.

A perspectiva dos estudos gramaticais na escola, até hoje centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função e do texto.

Tomemos como exemplo um acontecimento escolar. A professora ensinou que "azul, verde, branco, as cores em geral" eram adjetivos e solicitou que os alunos construíssem frases com as palavras. Um dos alunos escreveu: "O azul do céu é bonito. O branco significa paz etc". Logicamente, um **X** foi colocado sobre as frases. O por quê, o aluno nunca soube.

O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde as séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola. O que deveria ser um exercício para o falar/escrever/ler melhor se transforma em uma camisa de força incompreensível.

Os estudos literários seguem o mesmo caminho. A história da literatura costuma ser o foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno.

Outra situação de sala de aula pode ser mencionada. Solicitamos que alunos separassem de um bloco de textos, que iam desde poemas de Pessoa e Drummond até contas de telefone e cartas de banco, textos literários e não-literários, de acordo como são definidos. Um dos grupos não fez qualquer separação. Questionados, os alunos responderam : "Todos são não-literários, porque servem apenas para fazer exercícios na escola." E Drummond? Responderam: "Drummond é literato, porque vocês afirmam que é, eu não concordo. Acho ele um chato. Por que Zé Ramalho não é literatura? Ambos são poetas, não é verdade?"

Quando deixamos o aluno falar, a surpresa é grande, as respostas quase sempre surpreendentes. Assim pode ser caracterizado, em geral, o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio: aula de expressão em que os alunos não podem se expressar.

Sem dúvida que, em vista desse quadro, fica o questionamento sobre como organizar o currículo da disciplina no Ensino Médio. Bem sabemos que graves são os problemas oriundos do domínio básico e instrumental, principalmente da língua escrita, que o aluno deveria ter adquirido no Ensino Fundamental. Como revolvê-los? O diagnóstico sensato daquilo que o aluno sabe e do que não sabe deverá ser o princípio das ações, entretanto as finalidades devem visar a um saber lingüístico amplo, tendo a comunicação como base das ações.

Comunicação aqui entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como linguagem que constrói e "desconstrói" significados sociais.

A língua situada no emaranhado das relações humanas, nas quais o aluno está presente e mergulhado. Não a língua divorciada do contexto social vivido. Sendo ela dialógica por princípio, não há como separá-la de sua própria natureza, mesmo em situação escolar.

Base de todos os saberes e dos pensamentos pessoais, seu estudo impõe um tratamento transdisciplinar no currículo.

Quando de suas escolhas curriculares, a disciplina Língua Portuguesa deve ser articulada com os pressupostos da área. Diferentemente de outras legislações, que estipulavam carga horária específica para a disciplina, o Parecer CNE e a LDB preconizam sua permanência de acordo não só com a proposta pedagógica da escola, mas também em razão das competências a serem objetivadas na área, isto é, a escola deve decidir a carga horária da disciplina com base nos objetivos da escola e da aprendizagem com tratamento interdisciplinar.

Os objetivos da Educação Básica, no Art. 22 da LDB, já apontam a finalidade da disciplina, ou seja, "desenvolver o educando, assegurar-lhe formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos superiores." De que forma o ensino da disciplina pode visar a esse desenvolvimento? Essa é a primeira decisão a ser tomada na sua inclusão curricular.

O Art. 26, no Parágrafo 1º, fala da obrigatoriedade do estudo da Língua Portuguesa. Entendemos por estudo uma perspectiva de tratá-la como objeto de conhecimento em diálogo, já que o aluno domina, em diferentes graus, seu uso social.

No Art.27, quando a Lei fala sobre as diretrizes dos conteúdos curriculares, a questão da cidadania e do trabalho serve de exemplo do uso social da língua, vista como conhecimento de mundo em interação, em que a linguagem representa fonte da ética e estética em ação.

Na Seção IV, onde a Lei dispõe sobre o Ensino Médio, destaca-se o aprofundamento dos conhecimentos como meta para o continuar aprendendo; o aprimoramento do aluno como pessoa humana; e a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico com flexibilidade, em um mundo novo que se apresenta, no qual o caráter da Língua Portuguesa deve ser basicamente comunicativo.

No Parecer do CNE, destaca-se a questão da formação ética, estética e política na e pela língua, vista como formadora de valores sociais e culturais.

Integrada à área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, por sua natureza basicamente transdisciplinar de linguagem entre as linguagens que estrutura e é estruturada no social e que regula o pensamento para certo sentido, o estudo da língua materna deve, pela interação verbal, permitir o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos. Apenas

considerando-a como linguagem, ação em interação, podemos atender a comunicabilidade esperada dos alunos.

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, no Ensino Médio, deve pressupor uma visão sobre o que é linguagem verbal. Ela se caracteriza como construção humana e histórica de um sistema lingüístico e comunicativo em determinados contextos. Assim, na gênese da linguagem verbal estão presentes o homem, seus sistemas simbólicos e comunicativos, em um mundo sócio-cultural.

As expressões humanas incorporam todas as linguagens, mas, para efeito didático, a linguagem verbal será o material de reflexão, já que, para o professor de língua materna, ela é prioritária como instrumento de trabalho.

O caráter sócio-interacionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber lingüístico do aluno, como ponto de partida para a decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais.

A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato lingüístico.

O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos.

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral.

Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. O trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais. Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura.

A interação é o que faz com que a linguagem seja comunicativa. Esse princípio anula qualquer pressuposto que tenta referendar o estudo de uma língua isolada do ato interlocutivo. Semelhante distorção é responsável pelas dificuldades dos alunos em compreender estaticamente a gramática da língua que falam no cotidiano.

Em geral, as ações escolares são arquitetadas sob a forma de textos que não “comunicam” ou são interpretados de forma diferente entre educadores e educandos. Há estereótipos educacionais complexos e difíceis de serem rompidos, como no caso do ensino das classificações apriorísticas de termos gramaticais.

Nada contra ensiná-las. O problema está em como ensiná-las, em razão do ato comunicativo. A gramática extrapola em muito o conjunto de frases justapostas deslocadas do

texto. O texto é único como enunciado, mas múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuição de significados, devendo, portanto, ser objeto também único de análise/síntese.

Esse procedimento de estudo da dimensão dialógica dos textos pressupõe abertura para construção de significações e dependência entre aqueles que se propõem a estudá-los.

As sistematizações podem ser recorrentes a outros textos, como as classificações da gramática normativa ou das estéticas, produtos intertextuais reatualizados. Na prática da avaliação desses produtos podem surgir adesões, contradições e até novas formas de classificação. É o denominado aprender a aprender, ou mais, aprender a escolher, sustentar as escolhas, no processo de verbalização, em que processos cognitivos são ativados, no jogo dialógico do “eu” e do “outro”.

Essa postura exige a aceitação por parte de professores e alunos da capacidade de avaliar-se perante si mesmo e o outro de forma menos prepotente.

Haverá sempre o jogo da alteridade manifesto pela linguagem, o poder de manipular o discurso autoritário do “eu mando, você faz”, os papéis assumidos pelos interlocutores que evitam ouvir os subalternos, porque esses não detêm, no turno do diálogo, o poder simbólico/econômico. As figuras mãe/pai/filho, professor/aluno, patrão/empregado podem servir de exemplo.

Não aceitar a diversidade de pontos de vista é um desvio comum em uma relação pouco democrática. A língua serve de faca afiada nessas situações. A comunicação acaba por sugerir, quando a pressão é grande, atitudes não verbalizadas como a violência simbólica ou física. O enfrentamento verbal ainda é a melhor saída, se não quisermos gerenciar o caos.

Os papéis dos interlocutores, a avaliação que se faz do “outro” e a expressão dessa avaliação em contextos comunicativos devem ser pauta dos estudos da língua. Dessa forma, podemos falar em adequação da linguagem a situações de uso.

Disciplinas da área das Ciências Humanas e suas Tecnologias podem ajudar em muito tal compreensão. Relacionar os discursos com contextos sócio-históricos, ideologias, simulacros e pensar os discursos em sua intertextualidade podem revelar a diversidade do pensamento humano.

Deve-se compreender o texto que nem sempre se mostra, mascarado pelas estratégias discursivas e recursos utilizados para se dizer uma coisa que procura “enganar” o interlocutor ou subjugá-lo. Com, pela e na linguagem as sociedades se constróem e se destróem. É com a língua que as significações da vida assumem formas de poesia ou da fala cotidiana nossa de cada dia.

Dirão muitos que esse não é trabalho só para o professor de Português. Sem dúvida, esse é um trabalho de todas as disciplinas, mas pode ser a Língua Portuguesa o carro-chefe de tais discussões. A interdisciplinaridade pode começar por aí e, conseqüentemente, a construção e o reconhecimento da intertextualidade.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa

As competências que aqui serão objetivadas correspondem a uma visão da disciplina dentro da área e deverão ser desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem, ao longo do Ensino Médio. A proposta não pretende reduzir os conhecimentos a serem aprendidos, mas

sim indicar os limites sem os quais o aluno desse nível teria dificuldades para prosseguir nos estudos, bem como participar ativamente na vida social.

Assim, espera-se que, ao final do Ensino Médio, o aluno objetive competências em relação à compreensão da Língua Portuguesa, que lhe possibilitem:

- **Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.**

A linguagem verbal representa a experiência do ser humano na vida social, sendo que essa não é uniforme. A linguagem é constructo e construtora do social e gera a sociabilidade. Os sentidos e significados gerados na interação social produzem uma linguagem que, apesar de utilizar uma mesma língua, varia na produção e na interpretação.

A Língua Portuguesa é um produto de linguagem e carrega dentro de si uma história de acumulação/redução de significados sociais e culturais. Entretanto, na atualização da língua, há uma variedade de códigos e subcódigos internalizados por situações extra-verbais que terminam por se manifestar nas interações verbais estabelecidas.

Como anteriormente citamos, no processo interlocutivo há imposições sociais de hierarquia entre os pares que procuram refrear a verbalização de pensamentos e sentimentos considerados "subalternos" ou não referendados pelas autoridades que autorizam e controlam comportamentos pela linguagem.

Na escola, a exigência de se dar espaço para a verbalização do não-dito será uma possibilidade para a construção de múltiplas identidades.

Dar espaço para a verbalização da representação social e cultural é um grande passo para a sistematização da identidade de grupos que sofrem processos de deslegitimação social. Aprender a conviver com as diferenças, reconhecê-las como legítimas e saber defendê-las em espaço público fará com que o aluno reconstrua a auto-estima.

A literatura é um bom exemplo do simbólico verbalizado. Guimarães Rosa procurou no interior de Minas Gerais a matéria-prima de sua obra: cenários, modos de pensar, sentir, agir, de ver o mundo, de falar sobre o mundo, uma bagagem brasileira que resgata a brasilidade. Indo às raízes, devastando imagens pré-conceituosas, legitimou acordos e condutas sociais, por meio da criação estética.

Compreender as diferenças não pelo seu "caráter folclórico", mas como algo com o qual nos identificamos e que faz parte de nós como seres humanos, é o princípio para aceitar aquilo que não sabemos. Todas as áreas partilham dessa necessidade de conhecimento.

- **Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas).**

O homem pode ser conhecido pelos textos que produz. Nos textos, os homens geram intertextos cada mais diversificados, o princípio das diferenciações encontra no social o alimento de referência.

A língua dispõe dos recursos, mas a organização deles encontra no social sua matéria-prima. Mesmas estruturas lingüísticas assumem significados diferentes, dependendo das intenções dos interlocutores. Há uma "diversidade de vozes" em um mesmo texto. Normalmente, o uso que fazemos desses recursos não é intencional. É comum dizer aquilo que não queremos dizer ou interpretar de forma errônea o dito, daí as desculpas são muitas. Uma entoação de voz pode transformar o sentido de um texto. A simples inversão de um adjetivo modifica o significado de uma frase. O texto literário se apropria desse jogo do possível com maestria. A propaganda faz o mesmo. A ambigüidade da linguagem faz os juristas provarem o dito pelo não dito e vice-versa.

Quanto mais dominamos as possibilidades de uso da língua, mais nos aproximamos da eficácia comunicativa estabelecida como norma ou a sua transgressão, denominada estilo. A atenção sobre aquilo que não se mostra e como se mostra traz informações sobre quem produz e para que produz.

Os gêneros discursivos cada vez mais flexíveis no mundo moderno nos dizem sobre a natureza social da língua. Por exemplo, o texto literário se desdobra em inúmeras formas; o texto jornalístico e a propaganda manifestam variedades, inclusive visuais; os textos orais coloquiais e formais se aproximam da escrita; as variantes lingüísticas são marcadas pelo gênero, pela profissão, camada social, idade, região.

A funcionalidade dos discursos estipula o como e o que dizer. A linguagem verbal é dialógica e só podemos analisá-la em funcionamento, no ato comunicativo, considerando todos os elementos implicados nesse ato.

A língua, na sua atualização, representa e reflete a experiência em ação, as emoções, desejos, necessidades, a visão de mundo, valores, ponto de vista. A linguagem verbal é encontro e luta, é corpo a corpo que não admite passividade.

Toda e qualquer análise gramatical, estilística, textual deve considerar a dimensão dialógica da linguagem como ponto de partida. O contexto, os interlocutores, gêneros discursivos, recursos utilizados pelos interlocutores para afirmar o dito/escrito, os significados sociais, a função social, os valores e o ponto de vista determinam formas de dizer/escrever. As paixões escondidas nas palavras, as relações de autoridade, o dialogismo entre textos e o diálogo fazem o cenário no qual a língua assume o papel principal.

- **Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal.**

A análise da dimensão dialógica da linguagem permite o reconhecimento de pontos de vista diferentes sobre um mesmo objeto de estudo e a formação de um ponto de vista próprio.

A opção do aluno por um ponto de vista coerente, em situação determinada, faz parte de uma reflexão consciente e assumida, mesmo que provisória. A importância de liberar a expressão da opinião do aluno, mesmo que não seja a nossa, permite que ele crie um sentido

para a comunicação do seu pensamento. Deixar falar/escrever de todas as formas, tendo como meta a organização dos textos.

No Ensino Superior, sentimos a ausência desse exercício, quando propomos aos alunos que debatam idéias ou formulem opiniões pessoais. Quietos, os alunos baixam a cabeça. Quando e onde tiveram oportunidade de falar?

Algumas famílias propiciam essa situação. Na escola, o modo autoritário de ser não permite o diálogo. Como posso dizer, se não sei o que nem como dizer? A situação formal da fala/escrita na sala de aula deve servir para o exercício da fala/escrita na vida social. Caso contrário, não há razão para as aulas de Língua Portuguesa.

Compreender a língua é saber avaliar e interpretar o ato interlocutivo, julgar, tomar uma posição consciente e responsável pelo que se fala/escreve. Toda fala/escrita é histórica e socialmente situada, sua atualização demanda uma ética. Onde se aprende isso? A experiência escolar é necessária e, mais, deve ser uma necessidade sentida pelo próprio aluno.

Não enxergamos outra saída, senão o diálogo, para que o aluno aprenda a confrontar, defender, explicar suas idéias de forma organizada, em diferentes esferas de prática da palavra pública, compreendendo e refletindo sobre as marcas de atualização da linguagem (a posição dos interlocutores, o contexto extra-verbal, suas normas, de acordo com as expectativas em jogo, a escolha dos gêneros e recursos).

Dessa forma, consciente e responsável, o aluno poderá fazer previsões e escolhas adequadas na fala/escrita, bem como olhar para o texto de forma crítica, ampliando os significados para além da palavra escrita. Poderá ver-se no texto e ver o texto como objeto, dialogar com o "outro" que o produziu, criar seu próprio texto.

- **Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.**

Podemos agora localizar o uso em um processo que exige competências complexas cognitivas, emocionais e comunicativas. O uso da língua só pode ser social e o social, longe de ser linear, leva a intricadas redes de significações. De qualquer forma, o sujeito que produz a linguagem é único, bem como a situação de produção.

O uso depende de se ter conhecimento sobre o dito/escrito (a leitura/análise), a escolha de gêneros e tipos de discurso. Tais escolhas refletem conhecimento e domínio de "contratos" textuais não declarados, mas que estão implícitos. Tais contratos exigem que se fale/escreva desta ou daquela forma, segundo este ou aquele modo/gênero. Disso saem as formas textuais.

A competência do aluno depende, principalmente, do poder dizer/escrever, de ser alguém que merece ser ouvido/lido.

A escola não pode garantir o uso da linguagem fora do seu espaço, mas deve garantir tal exercício de uso amplo no seu espaço, como forma de instrumentalizar o aluno para o seu desempenho social. Armá-lo para poder competir em situação de igualdade com aqueles que julgam ter o domínio social da língua.

O espaço da Língua Portuguesa na escola é garantir o uso ético e estético da linguagem verbal; fazer compreender que pela e na linguagem é possível transformar/reiterar o social, o cultural, o pessoal; aceitar a complexidade humana, o respeito pelas falas, como parte das

vozes possíveis e necessárias para o desenvolvimento humano, mesmo que, no jogo comunicativo, haja avanços/retrocessos próprios dos usos da linguagem; enfim, fazer o aluno se compreender como um texto em diálogo constante com outros textos.

Ao ler este texto, muitos educadores poderão perguntar onde está a literatura, a gramática, a produção do texto escrito, as normas. Os conteúdos tradicionais foram incorporados por uma perspectiva maior, que é a linguagem, entendida como um espaço dialógico, em que os locutores se comunicam. Nesse sentido, todo conteúdo tem seu espaço de estudo, desde que possa colaborar para a objetivação das competências em questão.

O ponto de vista, qualquer que seja, é um texto entre textos e será recriado em outro texto, objetivando a socialização das formas de pensar, agir e sentir, a necessidade de compreender a linguagem como parte do conhecimento de si próprio e da cultura e a responsabilidade ética e estética do uso social da língua materna.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa

Representação e comunicação

- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal.
- Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.
- Aplicar as tecnologias de comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes da vida.

Investigação e compreensão

- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção(intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das idéias e escolhas, tecnologias disponíveis).
- Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial.
- Articular as redes de diferenças e semelhanças entre a língua oral e escrita e seus códigos sociais, contextuais e lingüísticos.

Contextualização sócio-cultural

- Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.
- Entender os impactos das tecnologias da comunicação, em especial da língua escrita, na vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

Conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna

No âmbito da LDB, as Línguas Estrangeiras Modernas recuperam, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada. Consideradas, muitas vezes e de maneira injustificada, como disciplina pouco relevante, elas adquirem, agora, a configuração de disciplina tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo.

Assim, integradas à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado.

No presente documento, procurar-se-á traçar um breve panorama sobre a situação das Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio, tanto a partir de uma perspectiva diacrônica quanto de uma perspectiva de interação e inter-relação delas com a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Procurar-se-á, também, esboçar as diferentes relações que elas propiciam, a partir da sua aprendizagem, com o mundo do trabalho no qual o aluno estará – ou não – inserido e com sua formação geral.

As discussões sobre a importância de se aprender uma ou mais línguas estrangeiras remontam há vários séculos. Em determinados momentos da história do ensino de idiomas, valorizou-se o conhecimento do latim e do grego e o conseqüente acesso à literatura clássica, enquanto, em outras ocasiões, privilegiou-se o estudo das línguas modernas.

No Brasil, embora a legislação da primeira metade deste século já indicasse o caráter prático que deveria possuir o ensino das línguas estrangeiras vivas, nem sempre isso ocorreu. Fatores como o reduzido número de horas reservado ao estudo das línguas estrangeiras e a carência de professores com formação lingüística e pedagógica, por exemplo, foram os responsáveis pela não aplicação efetiva dos textos legais. Assim, em lugar de capacitar o aluno a falar, ler e escrever em um novo idioma, as aulas de Línguas Estrangeiras Modernas nas escolas de nível médio, acabaram por assumir uma feição monótona e repetitiva que, muitas vezes, chega a desmotivar professores e alunos, ao mesmo tempo em que deixa de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos estudantes.

Evidentemente, não se chegou a essa situação por acaso. Além da carência de docentes com formação adequada e o fato de que, salvo exceções, a língua estrangeira predominante no currículo ser o inglês, reduziu muito o interesse pela aprendizagem de outras línguas estrangeiras e a conseqüente formação de professores de outros idiomas. Portanto, mesmo quando a escola manifestava o desejo de incluir a oferta de outra língua estrangeira, esbarrava na grande dificuldade de não contar com profissionais qualificados. Agravando esse quadro, o país vivenciou a escassez de materiais didáticos que, de fato, incentivassem o ensino e a aprendizagem de Línguas Estrangeiras; quando os havia, o custo os tornava inacessíveis a grande parte dos estudantes.

Assim, as Línguas Estrangeiras na escola regular passaram a pautar-se, quase sempre, apenas no estudo de formas gramaticais, na memorização de regras e na prioridade da língua escrita e, em geral, tudo isso de forma descontextualizada e desvinculada da realidade.

Ao figurarem inseridas numa grande área – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias –, as Línguas Estrangeiras Modernas assumem a sua função intrínseca que, durante muito tempo, esteve camuflada: a de serem veículos fundamentais na comunicação entre os homens. Pelo seu caráter de sistema simbólico, como qualquer linguagem, elas funcionam como meios para se ter acesso ao conhecimento e, portanto, às diferentes formas de pensar, de criar, de sentir, de agir e de conceber a realidade, o que propicia ao indivíduo uma formação mais abrangente e, ao mesmo tempo, mais sólida.

É essencial, pois, entender-se a presença das Línguas Estrangeiras Modernas inseridas numa área, e não mais como uma disciplina isolada no currículo. As relações que se estabelecem entre as diversas formas de expressão e de acesso ao conhecimento justificam essa junção. Não nos comunicamos apenas pelas palavras; os gestos dizem muito sobre a forma de pensar das pessoas, assim como as tradições e a cultura de um povo esclarecem muitos aspectos da sua forma de ver o mundo e de aproximar-se dele. Assim, as similitudes e diferenças entre as várias culturas, a constatação de que os fatos sempre ocorrem dentro de um contexto determinado, a aproximação das situações de aprendizagem à realidade pessoal e cotidiana dos estudantes, entre outros fatores, permitem estabelecer, de maneira clara, vários tipos de relações entre as Línguas Estrangeiras e as demais disciplinas que integram a área.

Numa perspectiva interdisciplinar e relacionada com contextos reais, o processo ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras adquire nova configuração ou, antes, requer a efetiva colocação em prática de alguns princípios fundamentais que ficaram apenas no papel por serem considerados utópicos ou de difícil viabilização.

Embora seja certo que os objetivos práticos – entender, falar, ler e escrever – a que a legislação e especialistas fazem referência são importantes, quer nos parecer que o caráter formativo intrínseco à aprendizagem de Línguas Estrangeiras não pode ser ignorado. Torna-se, pois, fundamental, conferir ao ensino escolar de Línguas Estrangeiras um caráter que, além de capacitar o aluno a compreender e a produzir enunciados corretos no novo idioma, propicie ao aprendiz a possibilidade de atingir um nível de competência lingüística capaz de permitir-lhe acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral enquanto cidadão.

Nessa linha de pensamento, deixa de ter sentido o ensino de línguas que objetiva apenas o conhecimento metalingüístico e o domínio consciente de regras gramaticais que permitem, quando muito, alcançar resultados puramente medianos em exames escritos. Esse tipo de ensino, que acaba por tornar-se uma simples repetição, ano após ano, dos mesmos conteúdos, cede lugar, na perspectiva atual, a uma modalidade de curso que tem como princípio geral levar o aluno a comunicar-se de maneira adequada em diferentes situações da vida cotidiana. Na verdade, pouco ou nada há de novo aí. O que tem ocorrido ao longo do tempo é que a responsabilidade sobre o papel formador das aulas de Línguas Estrangeiras tem sido, tacitamente, retirado da escola regular e atribuído aos institutos especializados no ensino de línguas. Assim, quando alguém quer ou tem necessidade, de fato, de aprender uma língua

estrangeira, inscreve-se em cursos extracurriculares, pois não se espera que a escola média cumpra essa função.

Às portas do novo milênio, não é possível continuar pensando e agindo dessa forma. É imprescindível restituir ao Ensino Médio o seu papel de formador. Para tanto, é preciso reconsiderar, de maneira geral, a concepção de ensino e, em particular, a concepção de ensino de Línguas Estrangeiras.

Nesse sentido, vários pontos merecem atenção. Um deles diz respeito ao monopólio lingüístico que dominou nas últimas décadas, em especial nas escolas públicas. Sem dúvida, a aprendizagem da Língua Inglesa é fundamental no mundo moderno, porém, essa não deve ser a única possibilidade a ser oferecida ao aluno. Em contrapartida, verificou-se, nos últimos anos, um crescente interesse pelo estudo do castelhano. De igual maneira, entendemos que tampouco deva substituir-se um monopólio lingüístico por outro. Se essas duas línguas são importantes num mundo globalizado, muitos são os fatores que devem ser levados em consideração no momento de escolher-se a(s) Língua(s) Estrangeira(s) que a escola ofertará aos estudantes, como podem ser as características sociais, culturais e históricas da região onde se dará esse estudo. Não se deve pensar numa espécie de unificação do ensino, mas, sim, no atendimento às diversidades, aos interesses locais e às necessidades do mercado de trabalho no qual se insere ou virá a inserir-se o aluno.

Evidentemente, é fundamental atentar para a realidade: o Ensino Médio possui, entre suas funções, um compromisso com a educação para o trabalho. Daí não poder ser ignorado tal contexto, na medida em que, no Brasil atual, é de domínio público a grande importância que o inglês e o espanhol têm na vida profissional das pessoas. Torna-se, pois, imprescindível incorporar as necessidades da realidade ao currículo escolar de forma a que os alunos tenham acesso, no Ensino Médio, àqueles conhecimentos que, de forma mais ou menos imediata, serão exigidos pelo mercado de trabalho.

Por outro lado, como a lei prevê a possibilidade da inclusão de uma segunda Língua Estrangeira Moderna em caráter optativo, parece conveniente vincular tal oferta também aos interesses da comunidade. Dessa forma, é provável que em determinadas áreas do Rio Grande do Sul, por exemplo, seja muito mais significativo o ensino do italiano, em função das colônias italianas presentes no local, do que oferecer cursos de francês; em regiões onde a presença alemã é mais marcante, provavelmente o ensino dessa língua adquira um significado mais relevante do que o japonês. É preciso observar a realidade local, conhecer a história da região e os interesses da clientela a quem se destina esse ensino. Em suma: é preciso, agora, não mais adequar o aluno às características da escola mas, sim, a escola às necessidades da comunidade.

Experiência importante, nessa mesma linha de concepção da oferta de Línguas Estrangeiras Modernas e dos objetivos de sua aprendizagem, é a dos Centros de Estudos de Línguas Estrangeiras, como os existentes nos Estados de São Paulo e Paraná, por exemplo. Nesses Centros, os alunos têm a oportunidade de aprender outra(s) Língua(s) Estrangeira(s), à sua livre escolha entre as opções que o Centro oferece, além daquela que figura na grade curricular. Tais Centros, criados ao final da década de 80, em muitas ocasiões têm apresentado resultados altamente satisfatórios.

O que aí se verifica é uma afluência de condições que propiciam uma aprendizagem significativa, como podem ser a possibilidade de o aluno optar pelo idioma que mais lhe interessar e o foco desses cursos centrar-se na comunicação em lugar de centrar-se na gramática normativa. Convém, pois, ao inserir um ou mais idiomas estrangeiros na grade curricular, procurar aproveitar os pontos positivos dessas e de outras experiências semelhantes, no sentido de que o Ensino Médio passe a organizar seus cursos de Línguas objetivando tornar-se algo útil e significativo, em vez de representar apenas uma disciplina a mais na grade curricular. Por tratar-se de uma iniciativa que já conta com aproximadamente dez anos de existência, sem dúvida suas contribuições serão de grande valia para os objetivos que a nova LDB postula com relação às Línguas Estrangeiras no Ensino Médio.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Línguas Estrangeiras Modernas

Ainda um aspecto bastante relevante a considerar, já esboçado anteriormente, diz respeito às competências a serem atingidas nos cursos de línguas. Atualmente, a grande maioria das escolas baseia as aulas de Língua Estrangeira no domínio do sistema formal da língua objeto, isto é, pretende-se levar o aluno a entender, falar, ler e escrever, acreditando que, a partir disso, ele será capaz de usar o novo idioma em situações reais de comunicação. Entretanto, o trabalho com as habilidades lingüísticas citadas, por diferentes razões, acaba centrando-se nos preceitos da gramática normativa, destacando-se a norma culta e a modalidade escrita da língua. São raras as oportunidades que o aluno tem para ouvir ou falar a língua estrangeira. Assim, com certa razão, alunos e professores desmotivam-se, posto que o estudo abstrato do sistema sintático ou morfológico de um idioma estrangeiro pouco interesse é capaz de despertar, pois torna-se difícil relacionar tal tipo de aprendizagem com outras disciplinas do currículo, ou mesmo estabelecer a sua função num mundo globalizado.

Ao pensar-se numa aprendizagem significativa, é necessário considerar os motivos pelos quais é importante conhecer-se uma ou mais línguas estrangeiras. Se em lugar de pensarmos, unicamente, nas habilidades lingüísticas, pensarmos em competências a serem dominadas, talvez seja possível estabelecermos as razões que de fato justificam essa aprendizagem. Dessa forma, a competência comunicativa só poderá ser alcançada se, num curso de línguas, forem desenvolvidas as demais competências que a integram e que, a seguir, esboçamos de forma breve:

- Saber distinguir entre as variantes lingüísticas.
- Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação.
- Escolher o vocábulo que melhor reflita a idéia que pretenda comunicar.
- Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais.
- Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.
- Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção em Língua Estrangeira (oral e/ou escrita). Todos os textos referentes à produção e à recepção em qualquer idioma regem-

se por princípios gerais de coerência e coesão e, por isso, somos capazes de entender e de sermos entendidos.

- Utilizar as estratégias verbais e não verbais para compensar falhas na comunicação (como o fato de não ser capaz de recordar, momentaneamente, uma forma gramatical ou lexical), para favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido (falar mais lentamente, ou enfatizando certas palavras, de maneira proposital, para obter determinados efeitos retóricos, por exemplo).

É necessário salientar que os componentes acima não devem ser entendidos como segmentos independentes. A compartimentalização que neles figura tem caráter puramente didático. Todos os componentes, no ato comunicativo, estão perfeitamente inter-relacionados e interligados. Nota-se, pois, que os aspectos gramaticais não são os únicos que devem estar presentes ao longo do processo ensino-aprendizagem de línguas. Para poder afirmar que um determinado indivíduo possui uma boa competência comunicativa em uma dada língua, torna-se necessário que ele possua um bom domínio de cada um dos seus componentes. Assim, além da competência gramatical, o estudante precisa possuir um bom domínio da competência sociolingüística, da competência discursiva e da competência estratégica. Esses constituem, no nosso entender, os propósitos maiores do ensino de Línguas Estrangeiras no Ensino Médio.

Portanto, se considerarmos que são essas as competências a serem alcançadas ao longo dos três anos de curso, não mais poderemos pensar, apenas, no desenvolvimento da competência gramatical: torna-se imprescindível entender esse componente como um entre os vários a serem dominados pelos estudantes. Afinal, para poder comunicar-se numa língua qualquer não basta, unicamente, ser capaz de compreender e de produzir enunciados gramaticalmente corretos. É preciso, também, conhecer e empregar as formas de combinar esses enunciados num contexto específico de maneira a que se produza a comunicação. Em outras palavras, é necessário, além de adquirir a capacidade de compor frases corretas, ter o conhecimento de como essas frases são adequadas a um determinado contexto.

Outro ponto a ser considerado diz respeito à forma pela qual as diferentes disciplinas da grade curricular podem e devem interligar-se. Trata-se, ademais, de buscar caminhos para desenvolver o trabalho, relacionando as diferentes competências mencionadas anteriormente.

Um exemplo talvez auxilie a compreender melhor as afirmações anteriores. Se no livro didático utilizado figura a frase, na língua estrangeira objeto de estudo, “Onde é a estação de trens?”, além de chamar a atenção para a adequada construção gramatical do enunciado, será necessário atentar para o contexto onde tal frase poderia ser produzida e para as razões que confeririam importância ao fato de que o aluno seja capaz de produzi-la e de entendê-la. Seria o caso, por exemplo, de verificar-se se o livro didático provém de algum país europeu, onde o trem constitui um meio de transporte muito importante. Sendo assim, nas aulas da Língua Estrangeira, além de destacar a correção lingüística, o professor poderia – ou deveria – estar considerando a importância que um enunciado como o referido pode ter numa situação e contexto reais e os motivos pelos quais esse meio de transporte é tão utilizado em alguns países e nem tanto no Brasil.

Outro exemplo, talvez mais próximo da realidade dos professores de Línguas Estrangeiras, uma vez que se refere a um conteúdo normalmente abordado em sala de aula: o léxico referente à alimentação. É freqüente que esse conteúdo figure sob a forma de exaustivas listas

com nomes de alimentos na língua estrangeira, o que dificilmente permitirá que esse vocabulário chegue a tornar-se conhecimento significativo para os alunos. Por outro lado, é comum os alunos sentirem curiosidade por saber como se denomina, na língua objeto, determinado alimento que, muitas vezes é típico do Brasil e pouco – ou nada – conhecido em outros países.

Por que não buscar outras formas mais adequadas para abordar essa questão? Em lugar de trabalhar com listas que pouco resultado prático oferecem, já que se apóiam, quase exclusivamente, na realidade brasileira, o professor pode tratar o tema da alimentação em conjunto com o professor de Geografia. Pode ser feito um estudo do clima e do solo do país onde se fala a língua-alvo, para chegar-se a discutir questões como hábitos alimentares. Dessa forma, além de trabalhar-se um conteúdo relacionado à competência gramatical, estará sendo desenvolvida, simultaneamente, a competência sociolingüística, posto que aspectos sociais e culturais obrigatoriamente serão abordados. Ademais, será uma maneira de deixar mais evidente que nenhuma área do conhecimento prescinde de outras. Ao contrário, elas estão perfeitamente interligadas e inter-relacionadas e qualquer tentativa de desvinculá-las redundará, com certeza, na criação de contextos altamente artificiais geradores de desinteresse.

Conceber-se a aprendizagem de Línguas Estrangeiras de uma forma articulada, em termos dos diferentes componentes da competência lingüística, implica, necessariamente, outorgar importância às questões culturais. A aprendizagem passa a ser vista, então, como fonte de ampliação dos horizontes culturais. Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação.

De idêntica maneira, tanto através da ampliação da competência sociolingüística quanto da competência comunicativa, é possível ter acesso, de forma rápida, fácil e eficaz, a informações bastante diversificadas. A tecnologia moderna propicia entrar em contato com os mais variados pontos do mundo, assim como conhecer os fatos praticamente no mesmo instante em que eles se produzem. A televisão a cabo e a Internet são alguns exemplos de como os avanços tecnológicos nos aproximam e nos integram do/no mundo.

Mas nem sempre os indivíduos usufruem desses recursos. Isso se deve, muitas vezes, apenas a deficiências comunicativas: sem conhecer uma língua estrangeira torna-se extremamente difícil utilizar os modernos equipamentos de modo eficiente e produtivo. Daí a importância da aprendizagem de idiomas estrangeiros. Para estar em consonância com os avanços da ciência e com a informação, é preciso possuir os meios de aproximação adequados e a competência comunicativa é imprescindível para tanto.

Em síntese: é preciso pensar-se o ensino e a aprendizagem das Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio em termos de competências abrangentes e não estáticas, uma vez que uma língua é o veículo de comunicação de um povo por excelência e é através de sua forma de expressar-se que esse povo transmite sua cultura, suas tradições, seus conhecimentos.

A visão de mundo de cada povo altera-se em função de vários fatores e, conseqüentemente, a língua também sofre alterações para poder expressar as novas formas de encarar a realidade. Daí ser de fundamental importância conceber-se o ensino de um idioma estrangeiro objetivando a comunicação real, pois, dessa forma, os diferentes elementos que a compõem estarão presentes, dando amplitude e sentido a essa aprendizagem, ao mesmo tempo em que os estereótipos e os preconceitos deixarão de ter lugar e, portanto, de figurar nas aulas.

Entender-se a comunicação como uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, com vistas à formação profissional, acadêmica ou pessoal, deve ser a grande meta do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Estrangeira Moderna

Representação e comunicação

- Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a idéia que pretende comunicar.
- Utilizar os mecanismos de coerências e coesão na produção oral e/ou escrita.
- Utilizar as estratégias verbais e não-verbais para compensar as falhas, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura.
- Conhecer e usar as línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações a outras culturas e grupos sociais.

Investigação e compreensão

- Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais.
- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas, tecnologias disponíveis).

Contextualização sócio-cultural

- Saber distinguir as variantes lingüísticas.
- Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

Conhecimentos de Educação Física

O presente documento não tem a intenção de indicar um único caminho a ser seguido pelos profissionais, mas propor, de maneira objetiva, formas de atuação que proporcionarão o desenvolvimento da totalidade dos alunos e não só o dos mais habilidosos. Aproximar o aluno do Ensino Médio novamente à Educação Física, de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos, é o objetivo do que aqui será exposto.

Pensando na continuidade do que foi desenvolvido no Ensino Fundamental, podemos constatar uma forte inclinação ao trabalho com os esportes e, principalmente, a mesma metodologia de ensino – a execução de fundamentos, seguida de vivências de situações de jogo. Contudo, é possível constatar em algumas escolas um aprofundamento tático das modalidades, o que nos dá a impressão de que o sentido da Educação Física passa a ser o comportamento estratégico durante a prática desportiva.

Essa especialização, no entanto, não se mostra eficaz pois, de certa forma, podemos dizer que só é possível "jogar taticamente" aquele que domina os fundamentos do jogo. Não conseguimos imaginar um sistema 4 x 2 no voleibol, se os alunos não internalizaram a recepção, o levantamento e a cortada. Tem-se então, a característica recreativa da maior parte das aulas no Ensino Médio.

Os alunos as freqüentam, muitas vezes, de forma descompromissada com o que está sendo ensinado, pela constatação de que não obtêm a *performance* que desejam. Conseqüentemente, observa-se nessa fase uma visível evasão dos alunos das aulas, fator indesejável para todos os profissionais envolvidos, salientando o empobrecimento do trabalho do professor de Educação Física.

A LDB nº 9.394/96 aponta as finalidades específicas do Ensino Médio: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; o prosseguimento dos estudos; o preparo para o trabalho e a cidadania; o desenvolvimento de habilidades como continuar a aprender e capacidade de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação e aperfeiçoamento; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática.

A visão legal, quando confrontada com a realidade do ensino de Educação Física, apresenta-nos um paradoxo: a nossa prática pedagógica em pouco tem contribuído para a compreensão dos fundamentos, para o desenvolvimento da habilidade de aprender ou sequer para a formação ética.

Nesse sentido, uma vinculação das competências da área com os objetivos do Ensino Médio e a opção pela aproximação desses com o ensino de Educação Física parece-nos a "saída" para o impasse com o qual nos deparamos. O motor dessa transformação é a real constatação de que o educando vem, paulatinamente, se afastando das quadras, do pátio, dos

espaços escolares e buscando em locais extra-escolares experiências corporais que lhe trazem satisfação e aprendizado como parques, clubes, academias, agremiações, festas regionais.

O Ensino Médio compõe o ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento. O aluno começa a compreender que há propriedades comuns e lidar com a regularidade científica.

Confrontando, portanto, os objetivos do Ensino Médio com os que se tem no cotidiano da Educação Física nas escolas, deparamo-nos com uma incongruência. Enquanto as demais áreas de estudo dedicam-se a aprofundar os conhecimentos dos alunos, através de metodologias diversificadas, estudos do meio, exposição de vídeos, apreciação de obras de diversos autores, leituras de textos, solução de problemas, discussão de assuntos atuais e concretos, as aulas do "mais atraente" dos componentes limita-se aos já conhecidos fundamentos do esporte e jogo.

A influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da Educação Física aos códigos/sentido da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional.

Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, comparação de rendimento, competição, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc.

Essa espécie de atividade determina relações entre professor e aluno que passam a ser: professor-treinador e aluno-atleta. Esse posicionamento, presente em grande parte das escolas brasileiras, é fruto da pedagogia tecnicista muito difundida no Brasil na década de 70. Vários autores têm abordado essa temática, coincidindo suas opiniões na necessidade de superação.

A Educação Física precisa buscar sua identidade como área de estudo fundamental para a compreensão e entendimento do ser humano, enquanto produtor de cultura.

Essa discussão não se dá unicamente no Brasil. Educadores de diversos países têm se preocupado com essas questões e buscado alternativas para superá-las. Podemos destacar os trabalhos realizados na área psicomotora, humanista e a desenvolvimentista. Essas vertentes conduzem a um reestudo da importância do trabalho com o movimento dentro da instituição escolar.

O que fazer no Ensino Médio, uma vez que a nossa realidade impõe-nos turmas absolutamente heterogêneas, no que concerne aos aspectos motores, afetivos e cognitivos?

Atravessando um período de discussões parecido com o nosso, os educadores de diversas origens encontraram no trabalho com a Aptidão Física e Saúde uma alternativa viável e educacional para suas aulas.

Aponta-se uma linha de pensamento que se aprofunda nesse sentido: uma Educação Física atenta aos problemas do presente não poderá deixar de eleger, como uma das suas orientações centrais, a da educação para a saúde. Se pretende prestar serviços à educação social dos alunos e contribuir para uma vida produtiva, criativa e bem sucedida, a Educação Física encontra, na orientação pela educação da saúde, um meio de concretização das suas pretensões.

Diversos autores enfatizam sobretudo a conquista da Aptidão Física e Saúde pelas crianças. Para esses autores, a Educação Física, enquanto componente curricular, tem

"fabricado" espectadores e não praticantes de atividades físicas. De uma forma geral, as aulas não têm arrebanhado defensores da atividade física constante. Os alunos fazem não sabem o quê, nem o por quê.

As informações disponíveis na literatura demonstram uma estreita associação entre os níveis habituais de prática da atividade física e os índices de adiposidade e de desempenho motor. Isso indica que quanto mais ativa for a criança e o adolescente, no seu dia-a-dia, menor será sua tendência ao acúmulo de gordura.

A incidência cada vez maior de adolescentes e jovens obesos, com dificuldades oriundas da falta de movimento, com possibilidades de acidentes cardiovasculares e com oportunidades reduzidas de movimento, leva-nos a pensar na retomada da vertente voltada à Aptidão Física e Saúde.

Mas a simples elaboração de programas de condicionamento não garante a modificação do quadro atual nem o sucesso do novo posicionamento. Pensemos no jovem de hoje, atuante, crítico, conhecedor dos seus direitos, exposto a toda espécie de informações veiculadas pelos meios de comunicação. Aqui, apresenta-se o maior desafio do professor: elaborar um planejamento envolvente e coerente com os objetivos do seu trabalho.

Somente um plano de trabalho bem elaborado e assim desenvolvido pode possibilitar o processo de avaliação dos alunos e do próprio trabalho. É essa postura – de compromisso com o trabalho desenvolvido – que eleva a auto-imagem do professor e, em última instância, encaminha-o à auto-realização profissional.

Estudando o trabalho do professor de Educação Física, concluiu-se que esse profissional adquire uma considerável bagagem de conhecimentos, durante a sua formação, e o empobrecimento do seu trabalho nas escolas leva-o ao não-resgate do que aprendeu, ao esquecimento, à subutilização de seu potencial, ou seja, a não utilização de suas capacidades e habilidades .

A vida escolar foi bastante modificada pela nova Lei, dando abertura à iniciativa das escolas e à equipe pedagógica. O professor de Educação Física, nesse momento, passa a ser mais exigido quanto à sua qualificação e ao uso de seu conhecimento, principalmente, no que corresponde ao planejamento de atividades que venham ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos.

Portanto, todo e qualquer projeto de estímulo à atividade física deve ser proposto pelo professor, submetido à aprovação pela equipe pedagógica e incluído na proposta de trabalho da escola.

O Regimento Escolar é a "tábua de mandamentos", dentro da Unidade, podendo, amparado pela Lei, ampliar a carga horária de determinado componente, inseri-lo dentro do horário de aulas, prestigiá-lo ou, simplesmente, diminui-lo, caso nenhuma ação seja implementada.

Aos professores de Educação Física cabe recuperar o prestígio perdido nas últimas décadas, propondo e desenvolvendo projetos de ação que realmente alcancem os objetivos do Ensino Médio.

No Art. 24 Inciso IV, a nova LDB traz considerações a respeito da organização do trabalho: "poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria" e, ainda, no Art. 26, Parágrafo 3º: "A Educação

Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

Ou seja, no caso especial da Educação Física, até mesmo no ensino noturno, existe a possibilidade de reunir os alunos por grupos de interesse e necessidades e, junto a eles, desenvolver projetos de atividades físicas especiais. Exemplificando, os alunos trabalhadores podem compor um grupo que desenvolva atividades voltadas à restituição de energias, estímulos de compensação e redução de cargas resultantes do cotidiano profissional.

O avanço tecnológico tem trazido mudanças de hábitos aos homens com resultados positivos e negativos. Dentre os negativos, tem sido destaque o *stress* acumulado, que torna o indivíduo sujeito a doenças psicossomáticas, como ansiedade, frustração e depressão, ou até um sentimento generalizado de insatisfação, prejudicando as relações interpessoais. Outras causas citadas, como resultantes do avanço tecnológico, são os problemas respiratórios, musculares, distúrbios no aparelho imunológico, hipertensão arterial, arteriosclerose e cardiopatias.

Como o aluno do Ensino Médio encontra-se exposto a algumas dessas circunstâncias, a inclusão de programas escolares que valorizem o aprendizado e a prática de exercícios de elevação e manutenção da freqüência cardíaca em limites submáximos, alongamento e flexibilidade, relaxamento e compensação com o objetivo profilático desencadearão, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida.

É domínio do senso comum que a prática de atividades físicas no período noturno desencadearia maiores graus de cansaço aos alunos inibindo, por conseqüência, o seu desempenho escolar. Essa idéia tem gerado posições equivocadas e contrárias à permanência da Educação Física no período noturno. Existe uma variedade de substâncias químicas que são produzidas pelo cérebro, glândula pituitária e outros tecidos. Entre elas podem ser citadas os vários tipos de endorfinas, cuja ação se parece com a da morfina, no sentido de serem capazes de reduzir a sensação de dor e produzir um estado de euforia. Inúmeros investigadores relataram que certas atividades físicas facilitam a secreção de endorfina e esse efeito persiste durante duas a cinco horas após a atividade física. Assim, pode-se concluir que a atividade física traz extraordinários benefícios mentais e físicos se praticada sem exageros.

O professor de Educação Física deve buscar, a todo custo, uma integração com o trabalho desenvolvido na escola, colocando o seu componente curricular no mesmo patamar de seriedade e compromisso com a formação do educando. Essas palavras podem soar estranhas a muitos educadores. No entanto, sabe-se que, em diversas escolas, a disciplina encontra-se desprestigiada e relevada a segundo plano. Tal fato é de fácil verificação. Basta notar que nem sempre somos chamados a opinar sobre alterações nos assuntos escolares, Conselhos de Classe, Conselhos de Escola etc. Portanto, mostrar-se presente e envolvido com a proposta da Unidade e apresentar os resultados do trabalho é um dado importantíssimo na recuperação do prestígio da disciplina.

Assim, não somente podemos apresentar-nos como competentes profissionais no momento da organização de campeonatos escolares, como também orientando os alunos na apresentação de trabalhos na Feira de Ciências da escola, exibição de conceitos adquiridos

nas aulas, através de painéis e cartazes, e até a criação de eventos exclusivos da área: semana da saúde, sábados recreativos, torneios envolvendo a comunidade etc.

Segundo o Art. 27, Inciso IV da LDB, "Os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais." Notamos que o legislador procurou desvincular o espaço escolar daquele antigo campo de descoberta de talentos esportivos. O esporte, de preferência não-formal e de cunho educativo, deve encontrar-se presente na escola. O que significa que os momentos dessa prática devem atender a todos os alunos, respeitando suas diferenças e estimulando-os ao maior conhecimento de si e de suas potencialidades.

O Art. 36, Inciso I da LDB estabelece: "O currículo do ensino médio destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da Ciência, das Letras e das Artes, o processo histórico de transformação da sociedade da cultura, a Língua Portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania". A LDB nos dá a idéia de que o professor de Educação Física deve perceber-se como membro de uma equipe que está envolvida com um trabalho grandioso: educar o cidadão do próximo século.

O aluno do Ensino Médio, após, ao menos, onze anos de escolarização, deve possuir sólidos conhecimentos sobre aquela que denominamos cultura corporal. Não é permitido ao cidadão do novo milênio uma postura acrítica diante do mundo. A tomada de decisões para sua auto-formação passa, obrigatoriamente, pelo cabedal de conhecimentos adquiridos na escola. A Educação Física tem, nesse contexto, um papel fundamental e insubstituível.

A Lei de Diretrizes e Bases em vigor, ao ser interpretada, indica uma direção obrigatória: a busca de aperfeiçoamento constante dos profissionais envolvidos com o ensino. O professor de Educação Física não deve encontrar no comodismo, no individualismo e no ressentimento a solução de seus problemas na escola. Acrescenta-se ainda que os professores devem ter muita persistência, criatividade e competência técnica para o desempenho de suas tarefas e não se deixar envolver em simplificações do ato pedagógico.

Contudo, não é possível uma abordagem abrangente dos processos de ensino e aprendizagem sem destacar a profissionalização dos educadores que atuam com os alunos no Ensino Médio.

Os professores de Educação Física, tiveram na sua formação, experiências e uma bagagem de conhecimentos, alicerçadas, majoritariamente, nos conhecimentos de ordem técnica (disciplinas esportivas). Esse fato se deu, entre muitas causas, pela confusão do ambiente esportivo-competitivo com o escolar-educacional fruto de um contexto histórico que quis elevar o País à categoria de nação desenvolvida às custas de seus sucessos no campo dos esportes. Portanto, como é de se esperar, o que predomina no Ensino Médio é a idéia de que a aula de Educação Física é um espaço para treinamento e aperfeiçoamento das habilidades desportivas.

Nesse sentido, é fator comum a pressão exercida sobre muitos professores, para que inscrevam seus alunos em campeonatos interescolares, com a intenção de divulgar o nome da instituição. O que, de certo modo, significa o abandono das aulas da grade curricular (com todos os alunos), para dar preferência aos momentos de treinamento das equipes desportivas (com poucos alunos), reduzindo a sua ação de educador à de treinador. O esporte deve encontrar o seu lugar na escola, através de uma proposta que atinja a todos os alunos. No caso

de equipes representativas, este espaço poderá estar garantido através de atividades extra-curriculares, permitindo que os maiores interessados desfrutem de momentos a eles reservados.

Sendo o corpo, ao mesmo tempo, modo e meio de integração do indivíduo na realidade do mundo, ele é necessariamente carregado de significado. Sempre soubemos que as posturas, as atitudes, os gestos e sobretudo o olhar exprimem melhor do que as palavras as tendências bem como as emoções e os sentimentos da pessoa que vive numa determinada situação, num determinado contexto.

O professor deve cumprir o seu papel de mediador, adotando a postura de interlocutor de mensagens e informações; sendo flexível no tocante às mudanças do planejamento e do programa de curso; mostrando aos alunos que aquele é um espaço de aprendizagem e procurando entender e aceitar as relações corporais existentes no mundo humano para o bom desempenho do seu papel de educador.

É com o corpo que somos capazes de ver, ouvir, falar, perceber e sentir as coisas. O relacionamento com a vida e com outros corpos dá-se pela comunicação e pela linguagem que o corpo é e possui. Essa é a nossa existência, na qual temos consciência do eu no tempo e no espaço. O corpo, ao expressar seu caráter sensível, torna-se veículo e meio de comunicação.

A comunicação corporal entre os indivíduos tende a acontecer quando estes têm a consciência de seus corpos sensíveis, repletos de vontade e intencionalidade. Portanto, a receptividade e a transmissão de informações, através dos movimentos corporais entre os indivíduos acontecem de maneira natural e espontânea, sucedendo-se entre eles um elo de ligação preso pela sensibilidade. A comunicação é uma negociação entre pessoas, um ato criativo. E quando nós nos comunicamos formamos um sistema de interação e reação integrado em harmonia.

Os gestos, as posturas e as expressões faciais são criados, mantidos ou modificados em virtude de o homem ser um ser social e viver num determinado contexto cultural. Isto significa que os indivíduos têm uma forma diferenciada de se comunicar corporalmente, que se modifica de cultura para cultura.

E o indivíduo, por sua vez, aprende a fazer uso das expressões corporais, de acordo com o ambiente em que se desenvolve como pessoa. Isso quer dizer que todo movimento do corpo tem um significado, de acordo com o contexto.

Se o aluno não quer participar da aula e seu corpo o demonstra, nem sempre o professor procura saber o que está acontecendo, desconsidera o fato e segue adiante com o seu trabalho. Nesse contexto, o corpo é considerado como um objeto reprodutor de movimentos e ações previamente estipulados pelo professor.

Nas ações corporais dos jovens e adolescentes, durante as atividades físicas, o enfoque está voltado para o corpo, para as idéias e para os sentimentos que continuam sendo controlados. Dessa forma, o corpo acabará imobilizado, sem reações, sem vibrações, tornando as idéias conservadoras, tensas e rígidas.

Sentir as emoções, transmitir vontades, decidir sobre o que quer fazer, explorar as potencialidades com vigor são mensagens emitidas pelos alunos por meio dos movimentos corporais, e os professores, por sua vez, não as consideram significativas.

Continua prevalecendo, exclusivamente, o corpo que corre com mais velocidade, que é capaz de pegar a bola mais vezes sem deixá-la cair no chão, e tantos outros mais que aparecem enfatizados, durante as atividades. O ter e o poder corporal ainda predominam sobre o ser-corpo que pensa, age, sente e se comunica pelos seus gestos e expressões.

O complexo organismo humano se relaciona com o mundo movendo-se. Quando o corpo se move, os sentidos captam informações. As terminações neurais enviam informações para os córtices sensoriais da visão, da audição, do paladar, do olfato e das sensações somáticas. Os sentidos possibilitam ler o mundo.

Pode-se dizer que um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Essa outra realidade pode estar em correspondência com a realidade que lhe dá origem, pode distorcer esta última ou apreendê-la de um ponto de vista específico.

O caráter duplo do signo possibilita que ele faça parte tanto do mundo exterior ao organismo humano, como do mundo interior. A constituição do indivíduo em ser humano decorre da internalização dos signos sociais. À medida que o homem vai aprendendo os signos – as linguagens estabelecidas socialmente –, ele vai formando os órgãos funcionais do cérebro e adquirindo as qualidades humanas respectivas. O desenvolvimento mental está relacionado com a coordenação sígnica.

Aprendemos por meio da ação em um ambiente social determinado. Aprender um signo significa internalizá-lo. A internalização é um processo de reconstrução interna de uma atividade externa. Mas o efeito da internalização não se detém aí. Inúmeros acontecimentos ocorridos ao longo do desenvolvimento do indivíduo possibilitarão uma coordenação sígnica; processos cerebrais sofrerão mudanças; órgãos funcionais serão criados no cérebro em correspondência a essas mudanças; e a conduta motora será profundamente alterada.

Os movimentos do corpo “certos” ou “errados” são determinados socialmente, indicando o comportamento adequado. O estabelecimento de padrões culturais de movimento acontece com se fosse um fenômeno natural. O jeito de andar, a postura corporal, a maneira de gesticular, o olhar, o ouvir, enfim, a conduta motora aparece como ação puramente biológica. A apreensão de determinado fenômeno depende dos instrumentos sígnicos de que se dispõe. Esses instrumentos vão moldar as ações internas e externas do indivíduo e vão, portanto, influenciar as relações entre as pessoas.

No que diz respeito à Educação Física, a conduta motora de um indivíduo depende do papel social que aquele desempenha. Dentro de traços comuns de motricidade que identificam os elementos de uma mesma comunidade, há diferenças de inúmeras ordens.

Qualquer área que pretenda estudar os movimentos humanos, ou utilizá-los de alguma forma, deve abordá-los com a complexidade que os movimentos têm. Em primeiro lugar, deve-se levar em conta a relação do corpo e meio social; é aqui que se inserem o beijo, o abraço, o jogo de futebol, a brincadeira de criança ou os códigos motores utilizados por determinada comunidade.

Isso explica, de certa forma, a localização social de determinadas práticas corporais – jogos, danças, esportes. Nossos alunos vibram ao jogar futebol, comunicam-se através dos movimentos: “Você não entendeu aquela jogada?” A aceitação do vôlei de duplas cresceu bastante nos últimos anos; a capoeira ganha cada vez mais espaço; e o futsal já faz parte do

cotidiano escolar. Não temos, no entanto, o mesmo retorno ao desenvolver temas que se distanciam das práticas culturais do nosso povo: que dizer de uma aula de “cárdio-funk”, beisebol ou badminton?

A linguagem corporal – desenvolvida não somente pela Educação Física, como também pela Arte – aglutina e expõe uma quantidade infinita de possibilidades, que a escola estimula e aprofunda.

Nesse sentido, o que se deseja do aluno do Ensino Médio é uma ampla compreensão e atuação das manifestações da cultura corporal.

Projetos como a elaboração de jogos, resgate de brincadeiras populares, narração de fatos e elaboração de coreografias podem estar perfeitamente articulados com Português, História, Geografia, Sociologia etc. Esclarece-se que a via de integração não é única, e sim de duas mãos, o que significa que as demais áreas devem utilizar-se do movimento, buscando também integrar-se de forma eficiente com a Educação Física.

Exemplificando, é fator comum o pronto atendimento do professor às dúvidas apresentadas pelos alunos no que concerne às questões de fisiologia do esforço. No transcorrer da aula, muitos alunos se queixam de dores musculares ocasionadas por esforços físicos anteriores, perguntando a todo momento porque as dores persistem mesmo após o exercício. O professor, impulsionado pelo entendimento de ser o único responsável por apresentar as respostas, perde uma excelente oportunidade de levar seus alunos à construção do seu próprio conhecimento, através de uma busca em diversas fontes como perguntar a outros professores ou investigar em casa ou na biblioteca da escola.

O desenvolvimento de um comportamento autônomo depende de suportes materiais, intelectuais e emocionais. Para a conquista da autonomia, é preciso considerar tanto o trabalho individual como o coletivo-cooperativo. O individual é potencializado pelas exigências feitas aos alunos no sentido de se responsabilizarem por suas tarefas, pela organização, pelo envolvimento com o tema de estudo.

A importância do trabalho em grupo está em valorizar a interação aluno-aluno e professor-aluno como fonte de desenvolvimento social, pessoal e intelectual. Situações de grupo exigem dos alunos a consideração das diferenças individuais, respeito a si e aos outros. Trazer contribuições para o cumprimento das regras estabelecidas são atitudes que propiciam a realização de tarefas conjuntas.

A proposição pelo professor de atividades de complexidade progressiva leva a uma necessidade de organização mental por parte do aluno. Constantes desafios aos alunos provocam desequilíbrios que precisam ser resolvidos e é nessa necessidade de voltar ao equilíbrio que ocorre a construção de pensamento.

No Ensino Médio, esses desafios podem ser provocados por meio de inúmeras atividades. Desenvolvendo atividades de luta, o professor poderá propor aos alunos que tentem levar seus oponentes para fora de um espaço previamente delimitado. A repetição dessa atividade com companheiros mais altos, mais leves, mais fortes levará ao desenvolvimento de pequenas estratégias de ataque e defesa. Cabe ao professor socializar as conquistas individuais. Um exemplo: ao descobrir que empurrar é uma forma pouco eficaz de vencer um oponente mais forte, o educando poderá chegar à conclusão de que não adianta fazer força. Nesse contexto, caberão algumas técnicas desenvolvidas primariamente e que, posteriormente, poderão ser

descobertas enquanto pertencentes às lutas já conhecidas, entre elas o judô, o jiu-jitsu e o sumô.

Na discussão de uma proposta de atividades físicas entre os alunos, o professor adotará a postura de coordenador dos debates, questionando o grupo de forma a favorecer o aproveitamento de respostas que sejam oriundas de reflexões individuais e coletivas. Os alunos serão estimulados a explicar as suas posições e ações e essa explicação far-se-á no sentido de atribuir-lhes um significado. Isto permite ao aluno o questionamento de condutas e valores do grupo e de si próprio.

Às vezes, é o próprio professor de Educação Física que na comunidade detém a maior parte dos conhecimentos sobre higiene, saúde e até primeiros socorros, o que amplia o seu grande comprometimento social e responsabilidade perante a população que o rodeia, proporcionando-lhe o enriquecimento de suas tarefas pedagógicas e conseqüente elevação de seu *status* profissional.

É freqüente a elaboração de planejamentos sem a atenção a este aspecto. É a atividade que deve adequar-se ao aluno e não o aluno à atividade. Ou seja, o professor, ao se manter rígido em atividades desinteressantes aos alunos, termina por afastá-los da disciplina.

Não podemos, no entanto, esquecer que a falta de interesse origina-se, na maioria das vezes, no desconhecimento. Nesse sentido, o professor é responsável pela aproximação do educando a novos conhecimentos que contribuam com sua formação. Exemplificando: o desconhecimento dos benefícios fisiológicos das atividades aeróbicas ocasionam o não envolvimento dos alunos com trabalhos de baixa intensidade e longa duração (corridas de grandes percursos).

Contudo, nem todos os alunos reúnem as condições necessárias para freqüentar essa atividade, mas caminhadas podem ser propostas sem que se alterem os objetivos das aulas.

Turmas que provêm de trabalhos desportivos-motores mais eficientes lidam com o movimento esportivo de forma mais tranqüila que aquelas com níveis de motricidade inferiores. Comunidades urbanas ligam-se, muitas vezes, a determinadas modalidades esportivas, danças e lutas que as comunidades rurais ignoram e vice-versa. O professor não só deve atentar a essas características, como também conversar com o grupo de alunos, descobrindo as atividades de sua preferência, o que não significa abrir mão do seu trabalho.

Apresentamos a relevância social como um aspecto ao qual o profissional deve manter-se atento: será que o que ensinamos vai ao encontro dos interesses dos nossos alunos? Tantas vezes nos perdemos em repetição de fundamentos esportivos que nada significam para aqueles que na verdade são o motivo do trabalho: os alunos.

Temos visto professores desiludidos por não atingirem seus objetivos. Existe uma influência determinante nas condições de trabalho, na seleção de atividades e na organização da própria tarefa pedagógica. Os professores devem lutar por condições de trabalho adequadas ou próximas a essa situação, mas nunca podem deixar de atuar com as condições de trabalho que possuem, pois o conformismo é o nosso maior inimigo.

Dessa forma, as atividades devem ser desenvolvidas "com o pé no chão". Não podemos alcançar aperfeiçoamento do arremesso à cesta se não dispomos de bolas em quantidade para que os alunos, durante as aulas, repitam o movimento um considerável número de vezes.

Com freqüência, constata-se na falta de materiais o fator causador para o empobrecimento do programa de Educação Física.

Apesar dessa constatação, o professor pode, desde que amparado pelo seu planejamento, estruturar formas de trabalho em que, por exemplo, grupos de alunos alternem-se, simultaneamente, na execução de fundamentos esportivos e exercícios de ginástica, o que desencadearia discussões férteis sobre a elevação, oscilação e manutenção da freqüência cardíaca, assim como as qualidades físicas envolvidas.

Essas idéias não intencionam a conformação do professor de Educação Física com as precárias condições de trabalho. A luta pela obtenção de condições próximas das ideais deve ser estimulada pelo educador de forma coletiva e voltada para o retorno aos alunos.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Educação Física

Espera-se que, no decorrer do Ensino Médio, em Educação Física, as seguintes competências sejam desenvolvidas pelos alunos:

- Compreender o funcionamento do organismo humano, de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como recurso para melhoria de suas aptidões físicas.
- Desenvolver as noções conceituais de esforço, intensidade e freqüência, aplicando-as em suas práticas corporais.
- Refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição da saúde.
- Assumir uma postura ativa, na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão.

Este bloco refere-se aos conhecimentos e aprendizagens que subsidiam o educando para o auto-gerenciamento das atividades corporais. Inseridos nele, encontram-se os conhecimentos de Anatomia, Fisiologia e Biologia que capacitam para uma análise crítica dos programas de atividade física e o estabelecimento de critérios para julgamento, escolha e realização de atividades corporais saudáveis.

Raras vezes as escolas se preocupam em desenvolver ações educativas para levar os jovens a adquirir hábitos de vida que favoreçam a prática de atividades físicas de forma continuada. A aprendizagem escolar se constitui em excelente oportunidade para a prevenção e controle do excesso de peso corporal.

Esclarecendo: a compreensão do funcionamento do organismo, no que concerne ao consumo de energia ou acúmulo em forma de gordura, poderá diminuir a prática, tradicional entre os jovens, de períodos de jejum prolongados, utilização de inibidores de apetite, práticas desportivas utilizando excesso de agasalhos, a fim de alcançar uma silhueta culturalmente aceita como bela.

- Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão.

As ginásticas são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento e alongamento, para recuperação ou manutenção da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social e ainda como restituição das cargas de trabalho profissional.

- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais e procurando colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs.
- Reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre os diferentes pontos de vista postos em debate.
- Interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa, área de grande interesse social e mercado de trabalho promissor.

Considera-se esporte as práticas em que são adotadas regras de caráter oficial e competitivo, organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e profissional. Envolvem condições especiais de equipamentos sofisticados como campos, piscinas, bicicletas etc.

Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do número de participantes, entre outros. São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo em situações festivas, comemorativas, de confraternização ou ainda de cotidiano, como simples passatempo ou diversão. Assim, podemos destacar entre os jogos alguns que podem vir a ser utilizados como atividades do Ensino Médio na Educação Física escolar, alguns jogos regionais, os jogos pré-desportivos, algumas brincadeiras infantis etc.

As lutas são disputas em que os oponentes devem ser subjugados, com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplos de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro, até práticas mais complexas da capoeira, do judô e caratê.

- Demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal.

Aqui são incluídas as manifestações da cultura corporal que têm como características a intenção de expressão e comunicação por meio dos gestos e a presença de estímulos sonoros

como referência para o movimento corporal. Trata-se, principalmente, das atividades ritmadas, como dança ou jogos musicais.

Num país tão rico em ritmos e danças, parece paradoxal um programa de Educação Física centrado em esportes e ginásticas. O professor, no entanto, perguntar-se-á como inserir essa atividade para os alunos que até então não vivenciaram essas experiências em aula.

Pois bem, não podemos negar que as atividades rítmicas e expressivas têm o seu espaço na vida dos adolescentes e jovens. O fato disso não acontecer na escola é que nos chama a atenção. O professor poderia começar resgatando o que seus alunos conhecem de música, quais estilos ouvem, quais estilos dançam. Partindo daí para a inserção de pequenos momentos das aulas em que uma atividade ritmada seja desenvolvida.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Educação Física

Representação e comunicação

- Demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal.
- Assumir uma postura ativa na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão.
- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais e procurando colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs.
- Reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre direferentes pontos de vista postos em debate.
- Interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa e área de interesse social e de mercado de trabalho promissor.

Investigação e compreensão

- Compreender o funcionamento do organismo humano de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como melhoria de suas aptidões físicas.
- Desenvolver as noções conceituadas de esforço, intensidade e freqüência, aplicando-as em suas práticas corporais.
- Refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma, na seleção de atividades procedimentos para a manutenção ou aquisição de saúde.

Contextualização sócio-cultural

- Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão.

Conhecimentos de Arte

Conhecer arte no Ensino Médio significa os alunos apropriarem-se de saberes culturais e estéticos inseridos nas práticas de produção e apreciação artísticas, fundamentais para a formação e o desempenho social do cidadão. Na escola de Ensino Médio, continuar a promover o desenvolvimento cultural e estético dos alunos com qualidade, no âmbito da Educação Básica, pode favorecer-lhes o interesse por novas possibilidades de aprendizado, de ações, de trabalho com a arte ao longo da vida.

O objetivo deste documento é o de explicitar diretrizes gerais que possibilitem promover conhecimentos de arte aos adolescentes, jovens e adultos, alunos em escolas de Ensino Médio. As diretrizes enunciadas aqui buscam contribuir para o fortalecimento da experiência sensível e inventiva dos estudantes, e para o exercício da cidadania e da ética construtora de identidades artísticas. Esse fortalecimento se faz dando continuidade aos conhecimentos de arte desenvolvidos na educação infantil e fundamental em **música, artes visuais, dança,** e **teatro**, ampliando saberes para outras manifestações, como as **artes audiovisuais**.

Com o intuito de ajudar nas reflexões e nas práticas de professores que trabalham linguagens artísticas na disciplina Arte[1], na Escola Média, expomos indicadores para a melhor compreensão sobre a disciplina, o sentido do ensino e aprendizagem de linguagens artísticas[2], sua relação com a área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, algumas das competências gerais que possam ser desenvolvidas com os alunos.

Nas escolas de Ensino Médio no Brasil, ao longo do século XX, nem sempre a Arte tornou-se conhecida pelos alunos com maior envergadura e dinâmica sócio-cultural como se apresenta na vida humana. Embora haja exceções, muitos dos adolescentes, jovens e adultos, estudantes do Ensino Médio em nosso País, não puderam, nas escolas, conhecer mais sobre música, artes visuais, dança e teatro, principalmente como linguagens artísticas e códigos correspondentes. Para a maior parte dos alunos, não houve possibilidade de saberem e participarem de outras manifestações artísticas como, por exemplo, cinema de animação, vídeo-arte, multimídia artística, *CD-ROM* artístico, dentre outras das artes audiovisuais e informáticas.

Observando a nossa história de ensino e aprendizagem de Arte na Escola Média, nota-se um certo descaso de muitos educadores e organizadores escolares, principalmente no que se refere à compreensão da Arte como um conhecimento humano sensível-cognitivo, voltado para um fazer e apreciar artísticos e estéticos e para uma reflexão sobre sua história e contextos na sociedade humana. Isso tem interferido na presença, com qualidade, da disciplina Arte no mesmo patamar de igualdade com as demais disciplinas de educação escolar.

Embora descontínuas e insatisfatórias quanto a especificidades artísticas, há algumas tentativas de melhoria do trabalho educativo de Arte em escolas médias brasileiras nas últimas décadas do século XX. No caso de artes visuais/plásticas, sabe-se da existência de cursos para jovens sobre a História da Arte, ultrapassando-se as hegemonias do Desenho Geométrico, Desenho Técnico, Geometria Descritiva, Desenho Pedagógico (este em escolas normais ou de 2º grau-magistério). Com relação ao ensino da música, que era predominantemente baseado no Canto Orfeônico, nos anos 60 houve um movimento para se

trabalhar na escola a Educação Musical. Através de convênios formalizados entre cursos secundários/colegial e Conservatórios de Música, buscou-se até possibilitar um "Colegial Artístico" e, nos anos 70, uma "Habilitação Profissional de Técnico Musical". Sobre o ensino de **dança** pouco existe, a não ser quando integra programas de Artes Cênicas ou até mesmo de Educação Física. Em teatro, sabe-se da prática de arte dramática desenvolvida por jovens em algumas escolas. E, em artes audiovisuais, há poucas práticas de produção de cinema de animação com adolescentes.

Apesar dessas iniciativas, a partir de 1971, durante a vigência da Lei nº 5.692 que reformou o ensino de 1º e 2º graus no Brasil, a arte passa a ser tratada como experiência de sensibilização e como conhecimento genérico mas, contraditoriamente, deixa de ser valorizada como conhecimento humano, histórico e importante na educação escolar. Nas escolas, a arte passou a ser entendida como mera proposição de atividades artísticas, muitas vezes desconectadas de um projeto coletivo de educação escolar e os professores deveriam atender a todas as linguagens artísticas (mesmo aquelas para as quais não se formaram) com um sentido de prática polivalente, descuidando-se de sua capacitação e aprimoramento profissional.

Este quadro estende-se pelas décadas de 80 e 90 do século XX, de tal forma que muitas das escolas brasileiras de Ensino Médio apresentam práticas reduzidas e quase ausentes de um ensino e aprendizagem de música, artes visuais/plásticas, dança, teatro, enfim, de conhecimento da arte propriamente dita.

Para ajudar no enfrentamento e superação dos problemas, ausências e distorções que dificultam o ensino e aprendizagem de arte, foram organizadas, a partir de 1982, as Associações de Arte-Educadores em diversos Estados de nosso País, compostas por professores licenciados, educadores e artistas atuando em artes plásticas, música, teatro e dança. Nesta mesma época, outro fator de mudança foram os novos posicionamentos sobre o ensino e a aprendizagem de arte, bem como os direcionamentos e fundamentações que passaram a alicerçar programas de pós-graduação em arte-educação e a difundir-se no país a partir da década de 80, iniciando-se pela Universidade de São Paulo.

A partir de Congressos Nacionais e Internacionais sobre Arte e Educação, organizados pelas Universidades e pela Federação Nacional dos Arte-Educadores do Brasil – FAEB (criada em 1987), passou-se então a discutir questões sobre cursos de Arte, nas diversas linguagens artísticas, da pré-escola até a universidade, incluindo a formação de profissionais educadores que trabalham com Arte (licenciados, pesquisadores, pedagogos coordenadores de escolas e de professores de Arte, alunos de Ensino Médio-Magistério). Em grupo, lutou-se para que a Arte se tornasse presente nos currículos das escolas de Educação Básica no Brasil e fizesse parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei nº 9.394 (Art. 26, Parágrafo 2). E continuou-se estudando e atuando para que a arte se tornasse um conhecimento cada vez mais fortalecido na educação, com qualidade e no mesmo patamar de igualdade com os demais conhecimentos humanos presentes na escola básica.

Mobilizados pela necessidade de construção coletiva de uma história contemporânea de aprendizagem de diversas linguagens artísticas, desenvolvidas na disciplina Arte de nossas escolas de Educação Básica, dentre elas a de Ensino Médio, são urgentes, então, muitos estudos, pesquisas, discussões, mudanças profundas nos valores, conceitos e práticas que

sustentem a presença da Arte, de suas linguagens, de seus modos de conhecer contemporâneos em nossas escolas.

Ao compor a área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias na escola média, a Arte é considerada particularmente pelos aspectos estéticos e comunicacionais. Por ser um conhecimento humano articulado no âmbito sensível-cognitivo, por meio da arte manifestamos significados, sensibilidades, modos de criação e comunicação sobre o mundo da natureza e da cultura. Isso tem ocorrido com os seres humanos ao longo da história.

Derivada do grego, a palavra "estética" significa "sentir" e envolve um conjunto, uma rede de percepções presentes em diversas práticas e conhecimentos humanos. As experiências estéticas de homens e mulheres estendem-se a vários âmbitos de seu existir, de seu saber, de sua identidade, enfim, de seu humanizar-se. Em processos de produzir e apreciar artísticos, em múltiplas linguagens, enraizadas em contextos socioculturais, as pessoas experimentam suas criações e percepções estéticas de maneira mais intensa, diferenciada.

Uma das particularidades do conhecimento em Arte está no fato de que, nas produções artísticas, um conjunto de idéias é elaborado de maneira sensível, imaginativa, estética por seus produtores ou artistas. De diversos modos, esse conjunto sensorial-de-idéias aparece no produto de arte enquanto está sendo feito e depois de pronto ao ser comunicado e apreciado por outras pessoas. Esse conhecimento, essa sabedoria de expor sensibilidades e idéias estéticas na obra de arte é aprendida pelo produtor de arte ao longo de suas relações interpessoais, intergrupais e na diversidade sócio-cultural em que vive. Emoções e pensamentos elaborados, sintetizados, expressos por pessoas produtoras de arte e tornados presentes nos seus produtos artísticos, mobilizam, por sua vez, sensorialidades e cognições de seus apreciadores (espectadores, fruidores, públicos) considerados, portanto, participantes da produção da arte e de sua história. É nas relações socioculturais – dentre elas as vividas na educação escolar – que praticamos e aprendemos esses saberes.

Por meio de práticas sensíveis de produção e apreciação artísticas e de reflexões sobre as mesmas nas aulas de Arte, os alunos podem desenvolver saberes que os levem a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nessa área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar arte e seus códigos. Nas aulas de Arte, há diversos modos de aprender sobre as elaborações estéticas presentes nos produtos artísticos de música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais e sobre as possibilidades de apreciação desses produtos artísticos nas diferentes linguagens.

Por isso, é fundamental que na disciplina Arte os alunos possam dar continuidade aos conhecimentos práticos e teóricos sobre a arte aprendidos em níveis anteriores da escola básica e em sua vida cotidiana. Com isso, estarão ampliando os saberes sobre produção, apreciação e história expressas em música, artes visuais, dança, teatro e também artes audiovisuais. Podem ainda incluir práticas artísticas em suas diversas interfaces, interconexões e usos de novas tecnologias de comunicação e informação.

É assim, desenvolvendo conhecimentos estéticos e artísticos dos alunos, que a disciplina Arte comparece como parceira das disciplinas trabalhadas na área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e nas demais áreas de conhecimento presentes no Ensino Médio. Ao participar com práticas e teorias de linguagens artísticas nas dinâmicas da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a disciplina Arte deve colaborar no desenvolvimento de projetos

educacionais interligados de modo significativo, articulando-se a conhecimentos culturais aprendidos pelos alunos em Informática (Cibercultura), Educação Física (Cultura e Movimento Corporal), Língua Portuguesa e Língua Estrangeira (Cultura Verbal, trabalhando inclusive as artes literárias).

Para a realização de tais projetos educacionais, são desejáveis diversas parcerias formadas entre os professores responsáveis pelas várias disciplinas. Sem perder a clareza das especificidades de cada uma delas, é possível ousar contatos entre as suas diversas fronteiras de conhecimento e entrelaçá-las quando a serviço do alargamento cultural dos alunos. Trata-se de momentos de disciplinaridades ou de trânsitos entre fronteiras de conhecimentos, objetivando uma educação transformadora e responsável, preocupada com a formação e identidade do cidadão.

São muitos os modos de organizar o ensino e a aprendizagem na disciplina Arte e de saber integrá-la na dinâmica das outras disciplinas trabalhadas na área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, desde que os alunos possam, de diversas maneiras, conhecer melhor as práticas e teorias de produção, apreciação, reflexão das culturas artísticas em suas interconexões e contextualizações socioculturais.

O sentido cultural da Arte vai se desvelando na medida em que os alunos da Escola Média participam de processos de ensino e aprendizagem criativos que lhes possibilitem continuar a praticar produções e apreciações artísticas, a experimentar o domínio e a familiaridade com os códigos e expressão em linguagens de arte. Além disso, esse sentido cultural se revela em processos de educação escolar de Arte que favorecem aos estudantes a reflexão e troca de idéias, de posicionamentos sobre as práticas artísticas e a contextualização das mesmas no mundo regional, nacional e internacional.

Por isso, a concretização e apreciação de produtos artísticos pelos alunos requer aprender a trabalhar combinações, reelaborações imaginativas – criativas, intuitivas, estéticas – a partir de diversos elementos da experiência sensível da vida cotidiana e dos saberes sobre a natureza, a cultura, a história e seus contextos. É na travessia dessas mútuas e múltiplas influências entre reelaborações imaginativas de arte e experiências com as realidades culturais em que vivem que os adolescentes, jovens e adultos da escola média vão desvelando o sentido cultural da Arte e de seu conhecimento para suas vidas.

No Ensino Médio, os alunos podem continuar a descobrir, de modo instigante, que a Arte manifesta uma variedade de histórias dos modos apreciativos, comunicacionais e, também, das maneiras criativas e das estéticas presentes nos fazeres artísticos. As pessoas, em seus fazeres artísticos, nas diversas linguagens e códigos, interligam pelo menos os seguintes aspectos:

• elaborações inventivas com materiais, técnicas e tecnologias disponíveis na sociedade humana;

• percepções e elaborações de idéias, de representações imaginativas com significados das e sobre as realidades da natureza e das culturas;

• expressões-sínteses de sentimentos, de emoções colhidas da experiência com o mundo socio-cultural.

Os estudantes que freqüentam a escola média, ao desenvolverem fazeres artísticos por meio das linguagens e códigos da música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais,

podem aprender a desvelar uma pluralidade de significados, de interferências culturais, econômicas, políticas atuantes nessas manifestações culturais. Aos poucos os alunos, através de pesquisas, observações, análises, críticas, podem descobrir como vão sendo tecidas e transformadas as histórias:

- dos produtores de arte ou artistas;
- dos seus produtos ou obras de arte;
- dos difusores comunicacionais da produção artística;
- dos públicos apreciadores de arte no âmbito da multiculturalidade.

Além disso, é nesse âmbito do apreciar e fazer artísticos, do refletir sobre sua história produzida e em produção que os sentidos do processo de ensino e aprendizagem de linguagens artísticas – articulando-se às linguagens das culturas verbais, corporais e informatizadas, trabalhadas nas outras disciplinas da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – vão sendo experimentados por alunos e professores que estão convivendo nas escolas.

Em suma, acreditamos que as práticas artísticas e estéticas em música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais, além de possibilitarem articulações com as demais linguagens da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, podem favorecer a formação da identidade e de uma nova cidadania do jovem que se educa na escola de Ensino Médio, fecundando uma consciência de uma sociedade multicultural, onde ele confronte seus valores, crenças e competências culturais no mundo no qual está inserido.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Arte

Adolescentes, jovens e adultos, na escola média, podem desenvolver competências em Arte, na medida em que praticam modos de fazer produtos artísticos (experimentando elaborações inventivas – percepções e imaginações com significado sobre a cultura –, expressões sínteses de sentimentos) e maneiras de fazer apreciações e fruições em cada linguagem da Arte ou em várias possibilidades de articulação. Na medida em que tais fazeres são acompanhados de reflexões, trocas de idéias, pesquisas e contextualizações históricas e socioculturais sobre essas práticas, transformam conhecimentos estéticos e artísticos anteriores em compreensões mais amplas e em prazer de conviver com a arte.

Ao serem propostos de maneira viva, instigante, os conteúdos e métodos educacionais trabalhados no Ensino Médio podem ajudar os alunos a produzirem e apreciarem as linguagens artísticas e a continuar a aprender arte a vida toda. Ao mesmo tempo, os assuntos e as atividades de aprender arte, propostos no Ensino Médio, precisam ser cuidadosamente escolhidos, no sentido de possibilitar aos jovens o exercício de colaboração artística e estética com outras pessoas com as quais convivem, com a sua cultura e com o patrimônio artístico da humanidade.

O intuito do processo de ensino e aprendizagem de Arte é, assim, o de capacitar os estudantes a humanizarem-se melhor como cidadãos inteligentes, sensíveis, estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais na vida dos grupos e das cidades, com ética e respeito pela diversidade. Neste âmbito, dentre as competências gerais em Arte no Ensino Médio propomos que os alunos aprendam, de modo

sensível-cognitivo e predominantemente, as competências arroladas neste texto: realizar produções artísticas e compreendê-las; apreciar produtos de arte e compreendê-los; analisar manifestações artísticas, conhecendo-as e compreendendo-as em sua diversidade histórico-cultural.

Realizar produções artísticas, individuais e/ou coletivas, nas linguagens da arte (música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais) analisando, refletindo e compreendendo os diferentes processos produtivos, com seus diferentes instrumentos de ordem material e ideal, como manifestações socioculturais e históricas.

Este primeiro campo de competências pretende assegurar a presença da instância reflexiva em todas as etapas do processo de produção artística. O analisar, o refletir e o compreender são componentes intrínsecos às próprias habilidades práticas propostas no processo de aprendizagem. Espera-se, com isso, evitar a falsa dicotomia que opõe teoria e prática, pensar e agir.

O fazer/criar, desde que não se baseie em experimentação livre e desconexa, pressupõe níveis de análise e categorização dos elementos materiais e ideais, a serem escolhidos e manipulados pelo aluno no processo criativo. Por elementos materiais, entende-se a própria matéria-prima de que se origina a obra de arte, seja o som em seus diferentes timbres instrumentais, no caso da música, as texturas dos materiais empregados, nas artes plásticas, ou a materialidade concreta dos gestos, na dança e no teatro, por exemplo. Já os elementos ideais dizem respeito à base formal, mais cognitiva e menos sensível, presente numa técnica melódica, harmônica, contrapontística ou rítmica, na música, na perspectiva geométrica do desenho e da pintura, ou no jogo cênico da luz, na dança e no teatro.

Trata-se de compreender as diferentes possibilidades de seleção e tratamento dos materiais e, mais ainda, os diferentes resultados que se pode obter com o mesmo processo de seleção e tratamento, na perspectiva tanto estética quanto comunicacional.

Nas aulas de Arte, os alunos do Ensino Médio, ao darem continuidade ao seu aprendizado de fazer produtos em linguagens artísticas, podem aperfeiçoar seus modos de elaborar idéias e emoções, de maneira sensível, imaginativa, estética tornando-as presentes em seus trabalhos de música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais. A partir das culturas vividas com essas linguagens no seu meio sócio-cultural e integrando outros estudos, pesquisas, confrontando opiniões, refletindo sobre seus trabalhos artísticos, os alunos vão adquirindo competências que se estendem para outras produções ao longo de sua vida com a arte.

É desejável que os estudantes do Ensino Médio adquiram com-petências de produção em música[3], tais como:

• fazer, criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, dentre outras, utilizando vozes e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos ou inventados e construídos pelos próprios alunos;

• empregar formas de registros gráficos convencionais ou não, na escrita e na leitura de partituras, bem como formas de registros sonoros em áudio, rádio, vídeo, telas informáticas e outras integrantes de mídias e artes audiovisuais[4];

• fazer interpretações de músicas presentes na heterogeneidade das manifestações musicais que fazem parte do universo cultural dos jovens, incluindo também músicas de outras

culturas, bem como as decorrentes de processos de erudição e as que resultam de novas estruturas comunicativas, ligadas ao desenvolvimento tecnológico.

Competências de produção em artes visuais[5] podem ser adquiridas por adolescentes, jovens e adultos, tais como:

• fazer trabalhos artísticos, como desenhos, pinturas, gravuras, modelagens, esculturas, fotografias, reprografias, ambientes de vitrines, cenários, *design*, artes gráficas (folhetos, cartazes, capas de discos, encartes, logotipos, dentre outros);

• saber fazer trabalhos artísticos em telas informáticas, vídeos, *CD-ROM, home-page,* dentre outros, integrando as artes audiovisuais;

• analisar os sistemas de representação visual, audiovisual e as possibilidades estéticas, bem como de comunicação presentes em seus trabalhos, de seus colegas e de outras pessoas;

• investigar, em suas produções de artes visuais e audiovisuais, inclusive as informatizadas, como se dão as articulações entre os componentes básicos dessas linguagens – linha, forma, cor, valor, luz, textura, volume, espaço, superfície, movimento, tempo etc.;

• analisar as intrínsecas relações de forma e conteúdo presentes na sua própria produção em linguagem visual e audiovisual, aprofundando a compreensão e conhecimento de suas estéticas.

Na linguagem artística da dança[6], as competências de produção dos alunos do Ensino Médio podem constituir-se em saber:

• utilizar diferentes fontes para improvisação em dança (instruções diretas, descobertas guiadas, respostas selecionadas, jogos etc) e composição coreográfica (a partir de notícias de jornais, poesia, quadros, esculturas, histórias, elementos de movimento, sons e silêncios, objetos cênicos); experimentar, investigar improvisação em dança e composição coreográfica inclusive em artes audiovisuais, a partir de diversas fontes culturais;

• trabalhar com as transições possíveis da improvisação à composição coreográfica e observação, conhecimento, utilização de alguns recursos coreográficos (como rondó, AB, ABA etc); aperfeiçoar a capacidade de discriminação verbal, visual, cinestésica e de preparo corporal adequado em relação às danças criadas, interpretadas e assistidas.

As competências de produção dos alunos da escola média em teatro[7] podem caracterizar-se pelo saber:

• fazer criações de possibilidades expressivas corporais, faciais, do movimento, da voz, do gesto;

• improvisar, atuar e interpretar personagens, tipos, coisas, situações;

• atuar na convenção palco/platéia e compreender essa relação;

• pesquisar, analisar e adaptar textos dramáticos e não dramáticos com vistas à montagem de cenas, *performances* ou espetáculos, inclusive os referentes a artes audiovisuais – como televisão, vídeo, cinema, telas informáticas, dentre outros.

Apreciar produtos de arte, em suas várias linguagens, desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética, conhecendo, analisando, refletindo e compreendendo critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, histórico, sociológico, antropológico, psicológico, semiótico, científico e tecnológico, dentre outros.

Além de saber fazer produções diversas em linguagens artísticas, espera-se que nas aulas de Arte do Ensino Médio os alunos adquiram capacidade para apreciar, fruir trabalhos de música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais.

Essa capacidade de apreciação frente a manifestações artísticas do próprio meio sócio-cultural dos estudantes e também às nacionais e internacionais que integram o patrimônio cultural edificado pela humanidade no decorrer de sua história e nos diferentes espaços geográficos estabelecem inter-relações entre as linguagens artísticas e os demais conhecimentos da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Neste segundo campo, importa reconhecer a necessidade de uma reflexão acerca da própria atitude crítica e analítica, concomitante ao processo de apreciação. No plano da crítica, é o que distingue o "achismo" da interpretação ou da emissão de juízos amparados em critérios sólidos e coerentes com o próprio objeto submetido à fruição, apreciação e análise. No plano da fruição, estas competências alteram a sua qualidade.

Embora já no primeiro campo de competências seja possível observar as articulações de caráter interdisciplinar do processo de produção artística, é no campo da apreciação que a mesma se revela com mais vigor, quando os diversos saberes socialmente reconhecidos se apresentam na concretização das análises.

Desta apreciação, construída sobre os saberes e competências de análise, reflexão e compreensão, surge uma produção que pode ser permanentemente aprimorada.

Quanto à apreciação/ fruição de produtos em linguagem da música, espera-se que os adolescentes, jovens e adultos do Ensino Médio adquiram capacidades de saber:

• analisar crítica e esteticamente músicas de gêneros, estilos e culturas diferenciadas, utilizando conhecimento e vocabulário musicais;

• fazer interconexões e diálogos com valores, conceitos e realidade, tanto dos criadores como dos receptores, apreciadores das comunicações/expressões musicais;

• utilizar conhecimentos de "ecologia acústica"[8], enfocando diversos meios ambientes na análise, apreciação, reflexão e posicionamento frente a causas e conseqüências de variadas "paisagens sonoras"[9], projetando transformações desejáveis e de qualidade para o coletivo das pessoas.

Com relação à apreciação de produtos de artes visuais e audiovisuais, os alunos podem adquirir capacidade de saber :

• fruir, estudar e analisar as produções em artes visuais, tanto na produção artística em geral quanto naquelas ligadas ao campo da comunicação visual como o *designer,* ou ainda naqueles produzidos pelas novas mídias e artes audiovisuais –vídeo, televisão, multimídia, *CD-ROM*, *home-page* etc – conscientizando-se dos meios visuais e audiovisuais de representação, comunicação e informação;

• investigar as articulações dos elementos e componentes básicos das linguagens visual e audiovisual presentes nas produções artísticas em geral e nas do campo da comunicação visual, das novas mídias e artes audioviduais.

Quanto à apreciação em dança, a expectativa é que os alunos tornem-se competentes no saber:

• fruir diversas danças e saber perceber as relações entre as diferentes fontes utilizadas nas composições e os diversos significados (pessoais, culturais, políticos) articulados e veiculados nas danças criadas;

• observar e trabalhar a relação/necessidade de “ajuste”, cooperação e respeito entre as escolhas individuais e as grupais em sala de aula, que ocorrem nos diferentes processos do fazer e do apreciar dança.

Com relação à apreciação em teatro, espera-se que os alunos tornem-se competentes no saber:

• observar trabalhos teatrais como participantes espectadores e pesquisar em acervos de memória outras experiências significativas de artistas e técnicos de teatro que se relacionem com suas experiências e preocupações.

Analisar, refletir, respeitar e preservar as diversas manifestações da arte – em suas múltiplas linguagens – utilizadas por diferentes grupos sociais e étnicos, interagindo com o patrimônio nacional e internacional, que se deve conhecer e compreender em sua dimensão sócio-histórica.

O terceiro campo de competências define-se pela contextualização sócio-histórica tanto da produção da arte quanto de seus produtos e da apreciação. Os saberes envolvidos no produzir e no apreciar estão articulados à necessidade de contextualização a partir de outros saberes e experiências culturalmente desenvolvidos e que são distintos, variando-se os espaços e tempos sociais. Daí a contextualização casar-se ao respeito e à preservação de tais manifestações, enquanto componentes do patrimônio artístico-cultural da humanidade. Desenvolve-se, assim, o sentido da construção das identidades e do respeito e da convivência com as alteridades.

Faz-se mister observar que esta competência não se desenvolve à parte, separadamente das outras duas. Antes, ela se apresenta em cada momento do produzir e do apreciar. Assim sendo, o produzir deve envolver a criação ou recriação de linguagens artísticas oriundas de outros contextos culturais e, de forma semelhante, o apreciar deve envolver a compreensão de exemplos variados, em suas especificidades culturais.

Valorizar o trabalho dos profissionais e técnicos das linguagens artísticas, dos profissionais da crítica, da divulgação e circulação dos produtos de arte.

Além de saber produzir e apreciar trabalhos de linguagens artísticas, outra expectativa é que os alunos aprendam a valorizar a produção artística dos múltiplos grupos sociais, em tempo e espaço diferenciados, com respeito e atenção referentes às suas qualidades específicas enquanto manifestação, gerando tanto a fruição/apreciação quanto o cuidado com a preservação destas manifestações artísticas e estéticas.

Assim, quanto à valorização de manifestações em música, é importante que os alunos aprendam a:

• conhecer, identificar e estabelecer relações entre as funções dos criadores musicais (compositores de *jingles*, de música popular, de música de concerto), intérpretes (cantores, instrumentistas), arranjadores, regentes, técnicos diferenciados e outros profissionais

envolvidos na produção musical; adquirir conhecimentos sobre profissões desta área e modificações que se deram no passar dos tempos, considerando as diferentes características das áreas de atuação e de mercado de trabalho;

• lidar criticamente com o repertório musical do século XX em suas várias vertentes, contextualizando-as e focando-as enquanto objeto de diálogo; pesquisar e analisar as transformações pelas quais têm passado e as interpenetrações entre elas.

Saber valorizar manifestações em artes visuais e artes audiovisuais requer dos alunos adquirir competência para :

• perceber homens e mulheres enquanto seres simbólicos e sociais que pensam e se expressam através de signos também visuais, audiovisuais e que se desenvolvem pelo contato sensível consciente com os signos de sua própria produção, da produção de seus colegas, de sua cultura e do confronto com as demais culturas.

É importante valorizar as manifestações artísticas em dança e, por isso, os alunos tornarem-se competentes para:

• aperfeiçoar conhecimentos sobre dançarinos/coreógrafos e grupos de dança brasileiros e estrangeiros que contribuíram para a história da dança nacional, reconhecendo e contextualizando épocas, regiões, países;

• refletir sobre os principais aspectos de escolha de movimento, fontes coreográficas, gênero e estilo dos coreógrafos estudados e relacioná-los com as danças que criam em sala de aula, contextualizando as diferentes opções.

Para valorizar as manifestações artísticas de teatro é importante os alunos adquirirem competência para:

• aprofundar saberes sobre aspectos da história e estética do teatro que ampliem o conhecimento da linguagem e dos códigos teatrais e cênicos;

• valorizar o trabalho dos profissionais e técnicos da área, dos profissionais da crítica e da divulgação e circulação da linguagem teatral.

No mundo contemporâneo, é sobre essas dimensões socioculturais da arte que os adolescentes, jovens e adultos, mediados por competentes e estudiosos professores de Arte, podem aprofundar e consolidar seus conhecimentos de arte, de linguagens artísticas.

As indicações explicitadas neste documento consideram que um novo Ensino Médio brasileiro, do qual participa a disciplina Arte, fundamenta-se na experiência da sensibilidade estética, da cidadania contemporânea e da ética construtora de identidades.

Por causa do direito dos alunos ao exercício e prática de sua sensibilidade expressiva em arte e como cidadão, espera-se que seus professores de Arte também possam aperfeiçoar-se nesse mesmo exercício, incluindo suas competências profissionais.

Por isso, o aperfeiçoamento contínuo de professores de Arte requer melhorias sustentáveis nas ações nacionais, regionais e locais voltadas à formação inicial de professores de linguagens artísticas (em cursos de Graduação/Licenciaturas de Arte e de Educação) e à formação contínua dos educadores de Arte, em serviço nas escolas ou centros culturais.

As inserções e articulações de linguagens da Arte no Ensino Básico exigem um consistente e continuado projeto político-pedagógico que inclua melhores qualidades de estudo, salário e capacitação para o exercício profissional de professores que atuam na disciplina Arte.

Na escola básica, a Arte, conhecimento humano sensível-cognitivo, particularmente estético e comunicacional, é presença urgente na história da aprendizagem cultural dos jovens de nosso País, humanizando-se e ajudando a humanizar o mundo contemporâneo.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Arte

Representação e comunicação

- Realizar produções artísticas, individuais e/ou coletivas, nas linguagens da arte (música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais).
- Apreciar produtos de arte, em suas várias linguagens, desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética.

Investigação e compreensão

- Analisar, refletir e compreender os diferentes processos da Arte, com seus diferentes instrumentos de ordem material e ideal, como manifestações sócio-culturais e históricas.
- Conhecer, analisar, refletir e compreender critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, histórico, sociológico, antropológico, semiótico, científico e tecnológico, entre outros.

Contextualização sócio-cultural

- Analisar, refletir, respeitar e preservar as diversas manifestações de Arte – em suas múltiplas funções – utilizadas por diferentes grupos sociais e étnicos, interagindo com o patrimônio nacional e internacional, que se deve conhecer e compreender em sua dimensão sócio-histórica.

Conhecimentos de Informática

Durante muito tempo, o computador – percebido somente como uma máquina – foi a única vitrina da informática perante o grande público. Atualmente, é de conhecimento geral que o universo da informática comporta dimensões múltiplas: os investimentos industriais, o complexo campo da programação e das linguagens, a multiplicidade de diferentes usos etc. Além disso, comporta também a afirmação de que a lógica e uma determinada forma de racionalidade fazem, doravante, parte de nossa cultura, ao lado dos valores marcados pelo humanismo. Na verdade, atrás daquelas poderosas máquinas, existe o homem como criador.

Há alguns anos, quando a informática ainda se constituía em assunto de especialistas, a questão principal era o domínio dos materiais. Posteriormente, foi preciso dominar as linguagens que permitissem um acesso mais fácil às máquinas. Esse período foi caracterizado, predominantemente, pela necessidade de controlar melhor as utilizações do computador, de conhecer melhor seus limites e, também, sua força potencial. Assim, atualmente a questão que se apresenta no âmbito da informática é a do domínio dos desafios suscitados pela inclusão do computador na vida cotidiana.

Será que a inserção da informática na cultura de modernas sociedades implica no aprendizado de técnicas de programação ou do funcionamento de circuitos eletrônicos? Uma resposta positiva a essa questão seria equivocada quanto ao que é fundamental na idéia de "cultura informática".

A experiência nesse campo envolve o conhecimento do universo dos computadores, o que não implica numa prática técnica, reservada aos profissionais da área, do mesmo modo que não é necessário saber o que acontece sob a capota de um automóvel para que nos utilizemos dele. As qualidades de um bom motorista são diversas, tais como conhecimento do código, respeito às regras elementares e uma certa competência, que lhe permite o domínio do veículo em todas as circunstâncias. Este conhecimento íntimo do objeto e de seu emprego em sociedade depende do que podemos denominar "cultura técnica". A informática, no que diz respeito à grande maioria dos seus usuários, corresponde a esse modelo.

O acelerado aumento do conhecimento humano, verificado nas últimas décadas, bem como a transformação das experiências em informação ordenada, armazenável, representável em diferentes formas e de fácil recuperação – além de seu uso comunitário e da respectiva transferência dessa aquisição a quaisquer distâncias – tornam a informática um elemento do processo de comunicação e, portanto, um código, que se designa como linguagem digital. É relevante notar que a informática é fruto e, ao mesmo tempo, mola propulsora do processo acima descrito, criando-se, portanto, um ciclo de grande amplitude. O uso de informações, através da linguagem digital, tem transformado o cotidiano da sociedade não só como mundo globalizado, mas também como uma realidade específica de cada região.

O objetivo da inclusão da informática como componente curricular da área de Linguagens, Códigos e Tecnologias é permitir o acesso a todos os que desejam torná-la um elemento de sua cultura, assim como aqueles para os quais a abordagem puramente técnica parece insuficiente para o entendimento de seus mecanismos profundos. Como a mais recente das

linguagens, não substitui as demais, mas, ao contrário, complementa e serve de arcabouço tecnológico para as várias formas de comunicação tradicionais.

Assim como nos Estados Unidos, o ensino das técnicas de computação inicia-se em nosso País nas instituições de nível superior, principalmente as públicas e militares. As primeiras pesquisas se deram no início dos anos 70. Os computadores de grande porte são utilizados pelos pesquisadores, professores e alunos de nível superior como instrumento na área científica.

Por ocasião do advento da micro- eletrônica, começou a vigorar no Brasil a reserva de mercado para a área de micro-informática, o que permitiu somente a utilização de produtos fabricados por empresas nacionais. Estas, com raras exceções, limitaram-se à adaptação de projetos estrangeiros, de que resultaram produtos caros e problemáticos. Quanto aos programas e aplicativos, foi proibida a importação daqueles que apresentavam um correspondente nacional. De fato, alguns programas tinham equivalentes brasileiros, mas de qualidade inferior; enquanto outros, sem concorrentes locais, não podiam ser executados nas máquinas fabricadas no País. Surgiu, nessa altura, um mercado paralelo, do qual as grandes empresas e as instituições de ensino não tinham acesso. Nesse contexto, até o fim da reserva de mercado, o ensino de Informática restringiu-se a algumas instituições de nível superior.

Com o fim da reserva de mercado, em 1989, as empresas multinacionais, tanto de programas e aplicativos, quanto de equipamentos de micro-informática, passaram a investir no País, suprindo um mercado amplo e sedento por recuperar o atraso. Microcomputadores, programas e aplicativos de primeira linha abrem o mercado de computação pessoal e, um pouco mais tarde, as redes locais permitem a automação às pequenas e médias empresas.

Nesta época, surgem os cursos técnicos de 2º grau na área de Processamento de Dados, modalidade com maior número de alunos matriculados no país. Formam-se operadores e programadores especializados em micro-informática. No entanto, esses cursos não suprem o mercado com a quantidade de profissionais de qualidade correspondente à demanda, em função dos prazos que as regulamentações da área exigem, dos custos de atualização e dos modismos provocados pelas publicações. A esse cenário, soma-se o fato da profissão na área ser reconhecida, mas não regulamentada, o que propicia que os cursos livres, mais ágeis, provoquem uma inevitável comparação. O grande número de estudantes na área gera a necessidade de que profissionais do mercado atuem como professores, sem terem o adequado preparo pedagógico para tal, transformando-se em mais um fator comprometedor da qualidade de ensino.

A abundância de equipamentos, originária dos ganhos que os cursos da área proporcionam, torna possível que os computadores passem a ser usados no ensino de disciplinas de núcleo comum. Havia aplicativos específicos e os cursos de 1º e 2º grau regulares passaram a usá-los, predominantemente nas instituições de ensino particular. A Informática passa a ser um grande apelo publicitário, em função do desenvolvimento da computação pessoal, mas poucas experiências logram sucesso.

Incorporar a Informática como componente do processo de ensino-aprendizagem ou apenas instrumentalizar o aluno para a utilização da máquina? A chegada do computador às escolas necessita ser precedida de uma discussão sobre os paradigmas e processos em vigor. A questão passa a preocupar os profissionais da educação na primeira metade da década de

90, após a euforia inicial. Neste momento, surge a Internet. A ausência de planejamento específico para o aproveitamento desse recurso na educação e de um treinamento orientado aos professores comprometem a utilização eficaz da Internet.

A nova LDB abre a perspectiva de um efetivo debate sobre a Informática no Ensino Médio. O que queremos ensinar? A quem queremos ensinar? Quem tem aptidão para ser profissional e quem tem interesse em ser um bom usuário? Qual o perfil do professor que vai utilizar esse conhecimento em suas disciplinas nas diversas conjunturas que convivem em nosso País? Informática é mais do que um conjunto de micros, é uma realidade que nos cerca em quase todos os ambientes em que estamos, independentemente da região.

O computador tem feito uma trajetória na vida brasileira semelhante à da televisão, ou seja, muitas famílias optam por ter um microcomputador em casa, em lugar de outros bens, que, teoricamente, seriam mais necessários. Saber operar basicamente um microcomputador é condição de empregabilidade. Contudo, a presença da Informática ocorre de inúmeras outras formas, diversas do microcomputador e às vezes imperceptíveis à grande maioria da sociedade. As máquinas são cada vez mais controladas e operadas por métodos computacionais e o desconhecimento desta realidade acentua a problemática do desemprego. O comércio, nos mais distantes pontos do território nacional, informatiza-se e o dinheiro virtual é uma realidade muito próxima.

O mundo está em constante mutação, barreiras e muros ideológicos, culturais e comerciais foram e estão sendo derrubados. A globalização se impõe, o mundo se organiza para fins comerciais em grandes blocos, como NAFTA, Mercosul, Comunidade Européia, ALCA etc. Simultaneamente, ocorre um grande desenvolvimento na área de Telecomunicações, em especial em nosso País, associado a uma grande curiosidade pelas novas “mídias” e a uma ansiedade por informação, tornando as redes, em especial a Internet, a grande sensação deste final de milênio e, sem dúvida, um passaporte obrigatório para a entrada no novo século.

O homem moderno precisa ter acesso às informações internacionais e se comunicar a grandes distâncias, de uma forma rápida, pesquisar e buscar soluções cada vez mais atuais e eficientes para seus problemas, conhecer o mundo em que vive, sem a necessidade de deslocamentos físicos. Assim, as empresas contemporâneas transformaram-se em microcosmos do mundo globalizado, com redes de comunicações internas, baseadas em computadores.

A indústria da informação torna-se importante no contexto contemporâneo. Através dela, a opinião pública se guia e, em muitos países, ela absorve significativo percentual de trabalhadores. Surge um novo modelo de sociedade, dita informacional.

Na educação, as mudanças não ocorrem de forma tão rápida quanto na tecnologia, gerando um distanciamento a ser superado. O mundo da tecnologia e da informação nos fornece indicações, aprimora os nossos sentidos, permite-nos viver em um bem-estar com que nossos antepassados não ousaram sonhar. Ter acesso ou não à informação pode se constituir em elemento de discriminação na nova sociedade que se organiza. O que já se pode constatar, atualmente, é o distanciamento entre os que conhecem e desconhecem o funcionamento dos computadores.

Esse problema pode ser superado através de mudanças nos currículos escolares, que devem desenvolver competências de obtenção e utilização de informações, por meio do computador, e sensibilizar os alunos para a presença de novas tecnologias no cotidiano.

No momento em que se verifica uma revolução na vida e no trabalho, através do processo de automação, a escola precisa mudar, não só de conteúdos, mas aceitando novos elementos que possibilitem a integração do estudante ao mundo que o circunda. Nos grandes centros urbanos, é o ambulante que nos aborda nas ruas, oferecendo aparelhos programáveis, cujo funcionamento ele se esmera em explicar. Nas cidades menores, o comércio e a indústria se automatizam, o crédito rural é depositado em questão de minutos na conta do lavrador. Automação bancária, supermercados com códigos de barras em seus produtos, escritórios e escolas virtuais são apenas alguns dos exemplos de uma realidade que, se não existe para todos, em muito breve existirá.

A enorme quantidade e a variedade de informações exigem que o cidadão desenvolva a capacidade de selecioná-las, considerando seus objetivos, o que implica no desenvolvimento das capacidades de analisar, estabelecer relações, sintetizar e avaliar.

Enquanto, no início da década de 70, apenas 5% da população profissionalmente ativa no mundo era competente no uso de ferramentas da informática e 95% não tinham qualificação na área, para o início do novo milênio estima-se que 64% da população profissionalmente ativa no mundo será competente no uso de ferramentas da informática e apenas 36% não terão qualificação na área.

Cabe à escola, em parceria com o mercado, o Estado e a sociedade, fazer do jovem um cidadão e um trabalhador mais flexível e adaptável às rápidas mudanças que a tecnologia vem impondo à vida moderna. A educação permanente será uma das formas de promover o contínuo aperfeiçoamento e as adequações necessárias às novas alternativas de ocupação profissional.

Em síntese, a informática encontra-se presente na nossa vida cotidiana e incluí-la como componente curricular da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias significa preparar os estudantes para o mundo tecnológico e científico, aproximando a escola do mundo real e contextualizado.

O estudante não deve ser visto apenas como quem usa a informática enquanto instrumento de aprendizagem, mas também como aquele que conhece os equipamentos, programas e conceitos que lhe permitam a integração ao trabalho e o desenvolvimento individual e interpessoal.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Informática

- Reconhecer o papel da Informática na organização da vida sócio-cultural e na compreensão da realidade, relacionando o manuseio do computador a casos reais, ligados ao cotidiano do estudante, seja no mundo do trabalho, no mundo da educação ou na vida privada.

- Construir, mediante experiências práticas, protótipos de sistemas automatizados em diferentes áreas, ligadas à realidade do estudante, utilizando-se, para isso, de conhecimentos interdisciplinares.

- Reconhecer a Informática como ferramenta para novas estratégias de aprendizagem, capaz de contribuir de forma significativa para o processo de construção do conhecimento, nas diversas áreas.
- Identificar os principais equipamentos de Informática, reconhecendo-os de acordo com suas características, funções e modelos.
- Dominar as funções básicas dos principais produtos de automação da micro-informática, tais como sistemas operacionais, interfaces gráficas, editores de textos, planilhas de cálculos e aplicativos de apresentação.
- Conhecer o conceito de rede, diferenciando as globais, como a Internet – que teriam a finalidade de incentivar a pesquisa e a investigação graças às formas digitais e possibilitar o conhecimento de outras realidades, experiências e culturas – das locais ou corporativas, como as Intranets, que teriam a finalidade de agilizar ações ligadas a atividades profissionais, dando ênfase a trabalhos em equipe.
- Dominar conceitos computacionais, que facilitem a incorporação de ferramentas específicas nas atividades profissionais.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Informática

Representação e comunicação

- Construir, mediante experiências práticas, protótipos de sistemas automatizados em diferentes áreas, ligadas à realidade, utilizando-se para isso de conhecimentos interdisciplinares.
- Reconhecer a Informática como ferramenta para novas estratégias de aprendizagem, capaz de contribuir de forma significativa para o processo de construção do conhecimento, nas diversas áreas.

Investigação e compreensão

- Identificar os principais equipamentos de Informática, reconhecendo-os de acordo com suas características, funções e modelos.
- Compreender as funções básicas dos principais produtos de automação da micro-informática, tais como sistemas operacionais, interfaces gráficas, editores de textos, planilhas de cálculos e aplicativos de apresentação.

Contextualização sócio-cultural

- Conhecer o conceito de rede, diferenciando as globais, como a Internet, que teriam a finalidade de incentivar a pesquisa e a investigação graças às formas digitais e possibilitar o conhecimento de outras realidades, experiências e culturas das locais ou corporativas, como as Intranets, que teriam a finalidade de agilizar ações ligadas a atividades profissionais, dando ênfase a trabalhos em equipe.
- Compreender conceitos computacionais, que facilitem a incorporação de ferramentas específicas nas atividades profissionais.
- Reconhecer o papel da Informática na organização da vida sócio-cultural e na compreensão da realidade, relacionando o manuseio do computador a casos reais, seja no mundo do trabalho ou na vida privada.

Rumos e Desafios

A opção por um trabalho dentro da área procura considerar as intersecções que as linguagens estabelecem por sua natureza de articulação de significados culturais e sociais e função comunicativa.

As disciplinas potenciais Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte, Educação Física e Informática encontram na área especificidades que sugerem um estudo articulado dos processos comunicativos.

A fala, a escrita, os movimentos corporais, a arte estão intimamente ligados à cognição, à percepção, à ação, sendo expressões da cultura. Todos os sistemas procuram tornar os significados comunicáveis. As linguagens se afastam no plano da expressão, constituindo formas próprias de manifestação, e voltam a se encontrar no plano do conteúdo, pano de fundo da construção humana dos símbolos.

A objetivação do simbólico em situação escolar pode permitir ao aprendiz a compreensão de sua visão de mundo e de outras, as classificações arbitrárias de fazer ver, crer, pensar, sentir e agir que se articulam sob forma de linguagem.

A língua materna ocupa na área o papel de viabilizar a compreensão e o encontro dos discursos utilizados em diferentes esferas da vida social. É com a língua e pela língua que as formas sociais arbitrárias de visão e divisão de mundo são utilizadas como instrumentos de conhecimento e comunicação.

Aprende-se com a língua um “sentido imediato do mundo”, que deve ser desvendado no decorrer de um processo de resgate desse e de outros sentidos possíveis; as identidades e as diversidades se cruzam nos discursos.

As relações lingüísticas marcam o poder simbólico acumulado pelos seus protagonistas. Não existe uma competência lingüística abstrata, mas sim uma competência limitada pelas condições de produção/interpretação dos enunciados e modos de enunciação e pelos contextos de uso da língua. Ela utiliza um código, ao mesmo tempo com função comunicativa e legislativa.

Apenas o domínio de parte do código não deriva no sucesso da comunicação. Algumas situações de fala ou escrita podem inclusive produzir o total silêncio daquele que se sente pouco à vontade no ato interlocutivo.

O desenvolvimento da competência lingüística do aluno do Ensino Médio, dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma, mas, principalmente, na competência de saber usar a língua em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade lingüística.

A língua estrangeira, pelo seu distanciamento de outra língua, qualifica a compreensão das possibilidades de visões de mundo e permite o acesso à informação e à comunicação internacional, necessário ao desenvolvimento pleno do indivíduo na sociedade atual.

Os modos de apreciação e produção dos objetos artísticos integram a área, na perspectiva de recuperar, pelo seu estudo, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, patrimônios representativos da cultura, preservados no eixo temporal e espacial, manifestos em linguagens que detêm estatutos e códigos próprios, como a música, a pintura, a dança etc, incluindo-se aí a literatura.

A linguagem matemática, compreendida como organizadora de visão de mundo, deve ser destacada com o enfoque de contextualização dos esquemas de seus padrões lógicos, em relação ao valor social e à sociabilidade, e entendida pelas intersecções que a aproximam da linguagem verbal.

A análise de outras linguagens como a televisual, a cinematográfica, a radiofônica e, a mais nova delas, a informática, pode sugerir o encontro, cada vez mais profícuo, nos processos comunicativos, dos sistemas de linguagens.

A Educação Física, articulada pelos jogos construídos no social com esquemas corporais próprios para fins de convivência harmoniosa, amplia o conhecimento do corpo e a possibilidade de compreensão das regras sociais

Os usos das linguagens e seus códigos só são possíveis pela prática, mesmo que em situações de simulação escolar. O saber exige mais do que uma atitude de reprodução de valores. É o sentido da eficácia simbólica mediada pela linguagem, o conhecimento das redes de textos que se cruzam em constante transformação.

O professor tem um papel fundamental dentro desta proposta. Ele é quem toma a iniciativa de escolhas e, analisando as necessidades dos alunos que tem, pode planejar o desenvolvimento, aprofundamento e inter-relação dos conhecimentos anteriormente obtidos.

A análise dos saberes, das necessidades dos alunos e do entorno social fornece os dados básicos para a intervenção pedagógica, a organização curricular, a escolha da metodologia, do material didático e das formas de avaliação.

Este documento procura apontar uma direção, sem ser prescritivo, e considera que o fato de haver a diversidade não anula o objetivo de desejar o desenvolvimento de saberes comuns.

A proposta por área implica aceitar o caráter transdisciplinar da linguagem e a inter-relação dos sistemas de linguagens, sem perder a especificidade dos conceitos diretores das disciplinas e suas metodologias de pesquisa. Procura ainda provocar a integração horizontal e vertical dos conhecimentos trabalhados pela escola, à semelhança daqueles presentes no social. Tarefa pouco fácil, que exige abertura para a discussão e a crítica.

O professor deixa de ser uma ilha ao interagir com os colegas, em busca de um projeto coletivo. Não há novidade na proposta. A novidade fica por conta da sua efetiva atualização na escola. Isso demanda conhecimento, participação, disponibilidade, interesse profissional e compreensão do papel social da escola.

Além, lógico, do apoio dos sistemas educacionais na revisão da jornada, na atribuição de aulas e na ampliação das horas de trabalho conjunto, com coordenação de pessoas que possam auxiliar o professor na elaboração de seus projetos coletivos.

Procurou-se refletir sobre o papel da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias no currículo do Ensino Médio, analisando o caráter transdisciplinar das linguagens, como elas interagem e estão presentes em todos os outros conhecimentos abordados pela escola. Elas

fazem parte de cada indivíduo e do todo organizado pelo social, de forma que, no universo simbólico da linguagem, acirram-se as lutas pela participação, criação e transformação social.

A definição dos princípios faz parte de um momento inicial necessário para se pensar na atualização de um projeto para a escola, voltado para a objetivação das competências sociais, cognitivas, motoras, afetivas e intersubjetivas.

A intervenção pedagógica busca o aprofundamento dos saberes considerados escolares e daqueles trazidos do social, ampliando as esferas de atuação dos alunos.

Bibliografia

ALMEIDA, F.J. de. *Educação e Informática: os computadores na escola.* São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

ARGAN, Giulio Caio. *Arte moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos.* São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

AUMONT, J.A. *Imagem.* Campinas: Papirus, 1993.

BAUDELOT, C. e ESTABLET. *O nível educativo sobe: refutação de uma velha idéia relativa à pretensa decadência de nossas escolas.* Porto: Porto Editora, 1994.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem.* São Paulo: Hucitec, 1988.

______. *Estética da criação verbal.* São Paulo:Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, Ana MaeT.B. (org.). *Arte-Educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.

BENVENISTE, Emile. *Problemas de Lingüística geral I.* Campinas: Pontes, 1991.

BOURDIEU, Pierre. Leitura, leitores, letrados, literatura. In: *Coisas ditas.* São Paulo: Brasiliense, 1990, p. 135 - 146.

______. *Regras da arte.* São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira.* 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1977.

______. *Reflexões sobre a Arte.* São Paulo: Ática, 1985

BÓTTERO, J.; MORRISON, K. e outros. *Cultura, pensamento e escrita.* São Paulo: Ática, 1995.

BRAIT, B. (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

BRETON, Philippe. *História da Informática.* São Paulo: Editora Unesp, 1991.

CALVINO, Italo. *Seis propostas para o próximo milênio.* São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

______. *Por que ler os clássicos.* São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANCLINI, Néstor García. *A socialização da arte:* teoria e prática na América Latina. São Paulo: Cultrix, 1980.

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira:* momentos decisivos. São Paulo: Martins Fontes, 1976. 2v.

______. *Literatura e sociedade.* São Paulo: Nacional, 1973.

______. *Na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1985.

CANALE, M. De la competencia comunicativa a la pedagogia comunicativa del lenguaje. In: LLOBERA, M. (coord.). *Competencia comunicativa*: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madri: Edelsa, 1995.

CARMO, J. C. *O que é Informática*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

CHAGAS, V. *Didática especial de línguas modernas*. São Paulo: Nacional, 1979.

CHARTIER, A. M. e HÉBRARD, J. *Discursos sobre a leitura:* 1880 - 1980. São Paulo: Ática, 1995.

COLL, César. *et alli*. *Desenvolvimento psicológico e educação.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. v.2.

______. *Psicologia e currículo.* São Paulo, Ática, 1996.p.32.

COSTA, D. N. M. das. *Por que ensinar língua estrangeira na escola*. São Paulo: EPU/EDUC, 1987.

COUTINHO, Afrânio. (org.). *A literatura no Brasil.* 6. v. Rio de Janeiro: Sulamericana, 1969. 6V

DERTOUZOS, Michael. *O que será: como o novo mundo da informação transformará nossas vidas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

DOMINGUES, D. (org*.). A Arte no século XXI*: a humanização das tecnologias. São Paulo: Unesp, 1997.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura*: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

ECO, Umberto. *Semiótica e filosofia da linguagem.* São Paulo: Ática, 1991.

ERES FERNÁNDEZ, I. G. M. *O imperativo verbal espanhol*. Estudo das estratégias utilizadas no seu uso por luso-falantes brasileiros. Tese de doutorado. São Paulo: FEUSP, 1998.

FAURE, E. *Aprender a ser.* Lisboa: Bertrand, 1972.

FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação:* as categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: FFLCHUSP, 1994. (Tese de Livre Docência)

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura:* as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Ensino Médio:* desafios e reflexões. Campinas: Papirus, 1994.

FUSARI, M. F. de R. & FERRAZ, M. H. C. de T. *Arte na educação escolar.* São Paulo: Cortez, 1992.

GERALDI. J. W. *Portos de passagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder.* São Paulo: Martins Fontes, 1985.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura.* 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. *Literatura e vida nacional.* 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GREIMAS, A. J. & COURTÉS, J. *Dicionário de semiótica.* São Paulo: Cultrix, s/d.

HYMES, D.H. Acerca de la competencia comunicativa. *In:* LLOBERA, M. (coord.). *Competencia comunicativa.* Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madri: Edelsa, 1995.

JAUS, H. R. *et alli. A literatura e o leitor:* textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOHSUA, S. ; DUPIN, JJ. *Introduction à la didactique des scienses et des mathématiques.* Paris, (France): Presses Universitaires de France, 1993.

KAMII, C. *Uma inteligência indivisível.* Campinas (SP): UNICAMP, 1989.

KLEIMAN, A. B. (org.). *Os significados do letramento.* Campinas: Mercado das Letras, 1995.

_____. *O texto e o leitor:* aspectos cognitivos da leitura. Campinas: UNICAMP, 1993.

KOUDELA, I. D. *Brecht:* um jogo de aprendizagem. São Paulo, Perspectiva/Edusp, 1991.

LABAN, R. *Dança educativa moderna.* São Paulo, Ícone, 1991.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura de mundo.* São Paulo: Ática, 1993.

LA TAILLE, Yves. de. *Ensaio sobre o lugar do computador na educação.* São Paulo: Iglu, 1990.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva:* uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998.

LINHARES, C.F.; GARCIA, R. L. (org.). *Dilemas de um final de século:* o que pensam os intelectuais. São Paulo, Cortez, 1996.

LOLLINI, Paolo. *Didática e Computador:* quando e como a informática na escola. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

MACHADO, A. *Máquina e imaginário.* São Paulo: EDUSP, 1996.

MACHADO, N. J. *Epistemologia e didática.* São Paulo: Cortez, 1995 .

_____. *O futuro do trabalho e a educação.* Coleção Documentos, Série Educação para a cidadania, v.14. São Paulo: IEA/USP, 1994.

MARTINS, A. *O que é Computador.* São Paulo : Editora Brasiliense, 1991.

MCLUHAN, Marshall. *A galáxia de Gutemberg:* a formação do homem tipográfico. São Paulo: Editora Nacional/EDUSP, 1972.

MEC. *Desenvolvimento da educação no Brasil.* Brasília, MEC, 1996.

MEGROPONTE, N. *A Vida Digital.* São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MELLO, Guiomar Namo. *Cidadania e competitividade:* desafios educacionais do terceiro milênio. São Paulo: Cortez, 1993.

MOLES, A. *Arte e computador*. Porto: Afrontamento, 1990.

MURRIE, Zuleika F. *A poesia na sala de aula:* uma abordagem lingüística e literária do texto poético. In: São Paulo (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Língua Portuguesa:* 2o. grau. São Paulo: SE/CENP, 1993.

_____. *Códigos e linguagens:* diretrizes para o Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 1996.

_____. (org.). *O ensino de português:* do primeiro grau à universidade. São Paulo: Contexto, 1992.

MURRIE, Z. F.; VIEIRA, A.; LOPES, H. V. *Universos da palavra:* da alfabetização à literatura. São Paulo: Iglu, 1995.

BRASIL. CNE. Parecer nº 15 da Câmara de Educação Básica. Brasília: CNE, 1998.

OLIVEIRA, R. de. *Informática Educativa:* dos planos e discursos à sala de aula. Campinas: Papirus, 1997.

OLIVEIRA, V. B. de (org.). *Informática em psicopedagogia*. São Paulo: Senac, 1996.

PARENTE, A. (org.). *Imagem e máquina:* a era das tecnologias do virtual. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

PENTEADO, Heloísa D. *A área de ensino Sociedade e Cultura no Ensino Médio.* Brasília: MEC/SEMTEC, 1996.

QUINTÁS, A. L. *Estética.* Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

SALOMON, S. W. *Informática:* um mundo acessível . São Paulo: Maltese, 1991.

SANCHO, J. M. (org). *Para uma tecnologia educacional.* Porto Alegre: ARTMED, 1998.

SANDHOLTZ, J. H. e outros. *Ensinando com tecnologia*: criando salas de aula centradas nos alunos. Porto Alegre: ARTMED, 1997.

SANTAELLA, Lúcia. *Estética:* de Platão a Peirce. São Paulo: Experimento, 1994.

_____. *Cultura das mídias.* São Paulo: Razão Social, 1992.

SARRAZY, B. *Le contrat didactique.* Paris: Revue Française de Pèdagogie, 112,1995.

SCHAFF, Adam. *Linguagem e conhecimento.* Coimbra: Livraria Almedina, 1974.

_____. *A Sociedade Informática:* as conseqüências sociais da segunda revolução industrial. São Paulo: Editora Unesp/Brasiliense, 1992.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante.* São Paulo: Unesp, 1991.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura:* uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOARES, A. dos S. *O que é informática.* São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

STEINER, G. *Linguagem e silêncio.* São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SOUZA, M. W. de. (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor.* São Paulo: Brasiliense, 1995.

TORRES, R. *Que (e como) é necessário aprender? :* necessidades básicas de aprendizagem e conteúdos escolares. São Paulo: Papirus, 1994.

VIEIRA, A. *O prazer do texto:* perspectivas para o ensino da literatura. São Paulo: EPU, 1989.

VIGOTSKY, Leo S. *Pensamento e linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WIDDOWSON, H.G. *O ensino de línguas para a comunicação.* Campinas: Pontes, 1991.

WURMAN, Richard Saul. *Ansiedade de informação:* como transformar informação em compreensão. São Paulo: Cultura/Editores Associados, 1991.

ZILIO, Carlos *et al. O nacional e o popular na cultura brasileira:* artes plásticas e literatura. São Paulo: Brasiliense, 1982.

Notas de rodapé

Conhecimentos de Arte

1 Quando se trata do conhecimento humano, o substantivo arte aparece aqui grafado com letra minúscula, e quando nomeia a disciplina curricular da escola,grafamos Arte, substantivo e maiúscula para igualar-se às demais como em Português, História etc. A partir de 1996, "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos." (art. 26, parágrafo 2º da lei nº 9.394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

2 Para a elaboração deste documento, tivemos assessorias sobre as *linguagens artísticas* pelas professoras: Mirian Celeste Ferreira Dias Martins (artes visuais), Iveta Maria Borges Ávila Fernandes (música), Isabel Maria Meirelles de Azevedo Marques (dança), Heloisa Margarido Sales (teatro).

3 Em música, podem ser analisadas publicações como as seguintes: Snyders, G. **A Escola Pode Ensinar as Alegrias da Música?** São Paulo, Cortez, 1992; Schafer, Murray. **O Ouvido Pensante.** São Paulo, UNESP, 1991; Tinhorão, J. R. **História Social da Música Popular– da modinha à lambada.** São Paulo, Ed.34, 1998.

4 Sobre artes audiovisuais e informáticas ver, por exemplo: Bairon, S. **Multimídia** São Paulo, Global, 1995; Machado, A. **Máquina e Imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas.** São Paulo, EDUSP, 1993; Parente, A. (org.) *A Arte e as Tecnologias do Virtual.* In Parente, A. (org.) **Imagem-Máquina: a era das tecnologias do virtual.** São Paulo, Rio de Janeiro, Ed.34, 1993: 193-274; Rey, M. **O Roteirista Profissional: TV e Cinema.** São Paulo, Ática, 1989. Babin, P. & Kouloumdjian, M-F. **Os Novos Modos de Compreender: a geração do audiovisual e do computador.** São Paulo, Paulinas, 1989.

5 Mais informações sobre artes visuais podem ser conseguidas em publicações como: Argan, G.C. **Arte Moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos.** São Paulo, Companhia da Letras, 1993; Barbosa, Ana Mae T.B. **A Imagem no Ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos.** São Paulo, Perspectiva, 1981; Ostrower, F. **Universos da Arte.** Rio de Janeiro, Campus, 1983; Azevedo, W. **O que é Design.** São Paulo, Brasiliense, 1994; Aumont, J. **A Imagem.** Campinas/SP, Papirus, 1993; Brill, A. **Da Arte da Linguagem.** São Paulo, Perpesctiva, 1988; Oliveira, A.C. **Neolítico: Arte Moderna.** São Paulo, Perspectiva, 1987.

6 Sobre dança podem ser analisadas publicações como essas: Marques, I. *O Corpo nas Vozes e nas Danças da Cultura Jovem.* **Proposições.** São Paulo, vol.7, 3 (21), novembro/1996: 05-11. ; Taylor, S. *Dança em uma Época de Crise Social: em direção a uma visão transformadora de Dança-Educação* **Revista Comunicações e Artes.** São Paulo, 17 (28), janeiro-abril/1994: 65-74.

7 Outras leituras sobre teatro podem ser feitas a partir de publicações como: Almeida Prado, D. **O Moderno Teatro Brasileiro.** São Paulo, Perspectiva, 1988; Chacra, S. **Natureza e Sentido da Improvisação Teatral.** São Paulo, Perspectiva, 1983; Roubine, J-J. **A Linguagem da Encenação Teatral.** Rio de Janeiro, Zahar, 1982. Cohen, R. **Performance como Linguagem.** São Paulo, Perspectiva, 1989. Koudela, I.D. **Texto e Jogo.** São Paulo, Perpectiva/FAPESP, 1997.

8 **Ecologia Acústica:** é o estudo das relações entre o organismo vivo e o meio ambiente. Desse modo, a ecologia acústica é o estudo dos efeitos do ambiente acústico ou paisagem sonora nas respostas físicas ou características comportamentais das criaturas que vivem nele. O objetivo principal da ecologia acústica é chamar a atenção para os desequilíbrios (nessas relações) que podem causar efeitos prejudiciais à saúde. (Schaffer, Murray. **The Tuning of the World.** EUA, McClelland and Stewart, 1977).

9 **Paisagem Sonora:** tradução consensual em francês, espanhol e português, do termo "soundscape": ambiente sonoro. Tecnicamente, qualquer parte do ambiente sonoro é tomada como campo de estudo. O termo pode referir-se tanto a ambientes reais quanto a construções abstratas, tais como: composições musicais, montagens em fita, particularmente quando consideradas como um ambiente. (Schaffer, Murray. **The Tuning of the World.** EUA, McClelland and Stewart, 1977).